



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Stellt sich die Uni taub?
– Integration gehörloser Studierender
an der Universität Wien“

Verfasserinnen

Sandra Pia Theres Stiglitz
Christine Karoline Zeleznik

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, im Dezember 2008

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A-297

Studientichtung lt. Studienblatt:

Pädagogik

Betreuer:

Ass. Prof. Mag. Dr. Johannes Gstach

Danksagung von Christine Zeleznik

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen bedanken, die durch ihre fachliche und persönliche Unterstützung zum Gelingen dieser Diplomarbeit beigetragen haben: Besonders bedanke ich mich bei Herrn Ass. Prof. Mag. Dr. Johannes Gstach für die Betreuung unserer Diplomarbeit und umfangreiche Unterstützung. Er war mit seinem Fachwissen und seinen Anregungen eine große Hilfe. Ein besonderer Dank gilt meiner Kollegin Sandra Stiglitz, bei der ich mich für die gute Zusammenarbeit und den intensiven fachlichen Austausch herzlich bedanken möchte.

Weiters möchte ich mich bei meinem Freund Mag. Kurt Viertlmayer bedanken, der mir in der Zeit der Entstehung dieser Diplomarbeit eine große Hilfe und Unterstützung war, und uns beim Formatieren der Arbeit geholfen hat. Besonders möchte ich meinen Eltern danken, die mir dieses Studium und letztendlich auch diese Arbeit ermöglichten und mich während des gesamten Studiums unterstützten und zur Seite standen. Schließlich möchte ich mich bei allen Freunden und Freundinnen bedanken, die mich im Laufe des Studiums immer wieder unterstützt haben.

Ein herzliches Dankeschön geht natürlich auch an all jene, die sich an der empirischen Untersuchung der vorliegenden Diplomarbeit beteiligten und so zum Gelingen der Arbeit beitrugen.

Danksagung von Sandra Stiglitz

An dieser Stelle sei an all jene Personen ein herzliches Dankeschön gerichtet, ohne die diese Diplomarbeit nicht zustande gekommen wäre: Allen voran möchte ich dabei meine Kollegin Christine Zeleznik nennen, bei der ich mich für die gute Zusammenarbeit, den intensiven Austausch und ihren bewundernswerten Eifer bedanken möchte. Auch gilt mein Dank Herrn Ass. Prof. Mag. Dr. Johannes Gstach, der uns zu dieser Arbeit ermutigte und uns mit seinen Anregungen und seiner fachlichen Hilfe eine große Unterstützung war.

Weiters möchte ich mich von ganzem Herzen bei meinen Eltern bedanken, die immer an mich geglaubt haben, mir das Studium ermöglichten und mich in jeglicher Hinsicht liebevoll unterstützten. Ein besonderer Dank gilt auch meinem Freund Andreas Wagner, der mir vor allem in der Zeit der Entstehung dieser Diplomarbeit eine große Stütze war und uns beim Korrigieren der Arbeit sehr geholfen hat. Außerdem möchte ich mich bei meinen Mädels und guten Freunden bedanken, die mir immer zur Seite standen und mir durch ihre Freundschaft eine große Stütze waren.

Natürlich sei auch all jenen herzlich gedankt, die sich für die empirische Untersuchung dieser Diplomarbeit zur Verfügung stellten und so maßgeblich am Gelingen der Arbeit beteiligt waren.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	XIII
-----------------------------------	-------------

Abkürzungsverzeichnis	XIV
------------------------------------	------------

1 Einleitung (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik).....	1
--	----------

1.1 Forschungsstand	3
---------------------------	---

1.2 Forschungslücke und Fragestellung.....	6
--	---

1.3 Gliederung der Arbeit	9
---------------------------------	---

A. Theoretischer Teil.....	13
-----------------------------------	-----------

2 Gehörlosenpädagogik (Christine Zeleznik).....	13
--	-----------

2.1 Gehörlosengemeinschaft.....	17
---------------------------------	----

2.1.1 Defizitmodell vs. Kulturmodell.....	17
---	----

2.1.1.1 Defizitmodell	18
-----------------------------	----

2.1.1.2 Kulturmodell.....	19
---------------------------	----

2.1.2 Allgemeine Lebenssituation gehörloser Menschen in Österreich	21
--	----

2.1.3 Beschäftigungssituation gehörloser Menschen in Österreich.....	23
--	----

2.2 Gehörlosenbildung in Österreich	24
---	----

2.2.1 Gehörlosenpädagogik in Österreich	25
---	----

2.2.1.1 Historischer Rückblick	26
--------------------------------------	----

2.2.1.2 Schulsystem.....	28
--------------------------	----

2.2.2 Derzeitige Bildungssituation	29
--	----

2.2.3 Bedeutung der Schriftsprachkompetenz.....	31
---	----

2.3 Die österreichische Gebärdensprache.....	32
--	----

2.3.1 Bedeutung der Gebärdensprache für Bildung und Erziehung	34
---	----

2.3.2 Anerkennung der Gebärdensprache	35
---	----

2.3.3 Auswirkungen der Anerkennung der ÖGS auf den Bildungsbereich.....	36
---	----

2.4 Zusammenfassung.....	38
--------------------------	----

3	<i>Integration (Sandra Stiglitz)</i>	41
3.1	Begriffsbestimmungen	41
3.1.1	Definitionsversuche von Integration	41
3.1.2	Partizipation [Teilhabe] nach ICF	43
3.1.3	Inklusion	45
3.2	Forschungsstand	46
3.3	Soziale Integration	49
3.3.1	Integration durch Interaktion	50
3.3.2	Soziale Integration Studierender	53
3.3.3	Soziale Reaktionen	54
3.4	Integration und Studienerfolg	57
3.4.1	Kriterien des Studienerfolgs	58
3.4.2	Studienerfolg durch Integration (Christine Zeleznik)	61
3.4.2.1	Theorien zum Studienerfolg	61
3.4.2.2	Modelle des Studienerfolgs	62
3.4.2.2.1	Modell von Spady: Dropout - Modell	62
3.4.2.2.2	Modell von Tinto: student integration model	63
3.4.2.2.3	Modell von Bean: student attrition model	64
3.4.2.2.4	Modell der subjektiven Studienzufriedenheit	64
3.4.2.3	Entwicklung eines eigenen Erklärungsmodells	65
3.4.2.3.1	Integration in das akademische System der Hochschule	65
3.4.2.3.1.1	Objektive Kriterien	65
3.4.2.3.1.2	Subjektive Kriterien	66
3.4.2.3.1.3	Studienbedingungen	66
3.4.2.3.1.4	Studierverhalten	67
3.4.2.3.2	Integration in das soziale System der Hochschule	67
3.4.2.3.2.1	Kontakte der Studierenden	68
3.4.2.3.2.2	Interesse und Teilnahme an Gruppen in der Hochschule	68
3.4.2.3.2.3	Teilnahme am Universitätsgeschehen	68
3.5	Integration und Persönlichkeitsentwicklung	71
3.5.1	Exkurs: Theorien und Modelle zur Persönlichkeit	71
3.5.1.1	Das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit	72
3.5.1.2	Identitätstheorien	73
3.5.2	Zusammenhang zwischen Hochschulstudium und Persönlichkeitsentwicklung Studierender	75
3.5.3	Zusammenhang zwischen Integration und Persönlichkeitsentwicklung	78
3.6	Hochschulstudium als Mittel der sozialen Integration (Christine Zeleznik)	83
3.6.1	Rahmenbedingungen an der Hochschule	86

3.7	Integration gehörloser Studierender	89
3.7.1	Soziale Integration gehörloser Studierender.....	89
3.7.2	Studienerfolg und Integration gehörloser Studierender.....	94
3.7.3	Persönlichkeit und Integration gehörloser Studierender.....	96
3.8	Zusammenfassung.....	99
4	<i>Studiensituation gehörloser Studierender (Christine Zeleznik).....</i>	101
4.1	Exkurs: Hochschule und Behinderung	102
4.2	Gehörlose Studierende an österreichischen Hochschulen.....	105
4.3	Forschungsstand	107
4.4	Studienprobleme	109
4.4.1	Kommunikationsprobleme	110
4.4.2	Schwierigkeiten zu Studienbeginn	111
4.4.3	Schwierigkeiten bei Sozialkontakten	113
4.4.4	Studiendauer.....	114
4.4.5	Schwierigkeiten aufgrund der Schulbildung	115
4.5	Studienvoraussetzungen	115
4.5.1	Exkurs: Studierfähigkeit.....	118
4.6	Einfluss der Studienprobleme auf die Integration gehörloser Studierender.....	119
4.6.1	Einfluss auf Sozialkontakte	119
4.6.2	Einfluss auf den Studienerfolg	121
4.6.3	Einfluss auf die Persönlichkeit	122
4.7	Zusammenfassung.....	122
5	<i>Studienunterstützungen für gehörlose Studierende (Christine Zeleznik)</i>	125
5.1	Organisation der Studienunterstützungen	125
5.2	Formen von Studienunterstützungen.....	126
5.2.1	Beratung	126
5.2.2	Vorbereitungskurse	127
5.2.3	GebärdensprachdolmetscherInnen	128
5.2.4	Mitschreibkräfte und Schriftliche Unterlagen	128
5.2.5	TutorInnen.....	130
5.2.6	Forschung als Studiendienst.....	131
5.2.7	Prüfungsmodalitäten.....	132

5.3	Einfluss der Studienunterstützungen auf die Integration	132
5.3.1	Einfluss auf Sozialkontakte	133
5.3.2	Einfluss auf den Studienerfolg	134
5.3.3	Einfluss auf die Persönlichkeit	136
5.4	Zusammenfassung.....	137
6	<i>GebärdensprachdolmetscherInnen als Studienunterstützung (Sandra Stiglitz)</i>	139
6.1	Forschungsstand	139
6.2	GebärdensprachdolmetscherInnen in Österreich.....	144
6.2.1	Tätigkeitsbereiche und Aufgaben.....	144
6.2.2	Organisatorische und finanzielle Rahmenbedingungen	145
6.2.3	Berufs- und Ehrenordnung	148
6.3	Integration durch Gebärdensprache.....	150
6.3.1	GebärdensprachdolmetscherInnen an der Universität	152
6.3.1.1	Aufgaben von DolmetscherInnen im Setting Universität	152
6.3.1.2	Rahmenbedingungen an der Universität	153
6.3.1.3	Anforderungen an DolmetscherInnen.....	158
6.3.2	GebärdensprachdolmetscherInnen und Sozialkontakte gehörloser Studierender	162
6.3.3	GebärdensprachdolmetscherInnen und Studienerfolg gehörloser Studierender	164
6.3.4	GebärdensprachdolmetscherInnen und Persönlichkeit gehörloser Studierender	167
6.4	Zusammenfassung.....	169
B. Empirischer Teil		171
7	<i>Forschungsdesign (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)</i>	171
7.1	Fragestellung (Christine Zeleznik)	171
7.2	Theoretische Vorannahmen (Christine Zeleznik).....	172
7.3	Überlegungen zur Auswahl der Methoden (Christine Zeleznik).....	172
7.4	Erhebungsmethoden (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik).....	173
7.4.1	Interviews mit den gehörlosen Studierenden (Christine Zeleznik)	173
7.4.1.1	Problemzentriertes Interview	174
7.4.1.2	Entwicklung des Leitfadens	177
7.4.1.2.1	Bildungslaufbahn	178
7.4.1.2.2	Studiensituation (1.Semester)	178
7.4.1.2.3	Aktuelle Studiensituation	179

7.4.1.2.4	Sozialkontakte	179
7.4.1.2.5	Studienerfolg	180
7.4.1.2.6	Persönlichkeit	180
7.4.1.2.7	Studienunterstützungen	181
7.4.1.3	Durchführung der Interviews	181
7.4.2	Teilnehmende Beobachtung (Sandra Stiglitz)	183
7.4.2.1	Beobachtungsbögen	186
7.4.2.2	Durchführung der Beobachtungen	189
7.4.3	ExpertInneninterviews (Sandra Stiglitz)	190
7.4.3.1	Interviews mit Lehrenden an der Universität Wien	193
7.4.3.1.1	Interviewleitfaden für Lehrende	194
7.4.3.2	Interview mit dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien	195
7.4.3.2.1	Interviewleitfaden für den Behindertenbeauftragten der Universität Wien	195
7.4.3.3	Interview mit Vertreterinnen des Diversity Management der Universität Wien	196
7.4.3.3.1	Interviewleitfaden für Vertreterinnen des Diversity Management	197
7.4.3.4	Interview mit einem Vertreter des VÖGS	198
7.4.3.4.1	Interviewleitfaden für den Vertreter des VÖGS	198
7.4.3.5	Interview mit einer Vertreterin des Projekts „Study Now“	200
7.4.3.5.1	Interviewleitfaden für die Vertreterin des Projekts „Study Now“	200
7.4.3.6	Interviews mit DolmetscherInnen	202
7.4.3.6.1	Interviewleitfaden für DolmetscherInnen	202
7.4.4	Schriftliche Befragung (Christine Zeleznik)	205
7.4.4.1	Fragebogen	205
7.4.4.2	Fragebogenkonstruktion	206
7.5	Auswertungsmethoden (Sandra Stiglitz)	209
7.5.1	Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring	209
7.5.1.1	Festlegung des Materials	210
7.5.1.2	Analyse der Entstehungssituation	210
7.5.1.3	Formale Charakteristika des Materials	211
7.5.1.4	Richtung der Analyse	211
7.5.1.5	Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung	212
7.5.1.6	Bestimmung der Analysetechnik und Festlegung des Ablaufmodells der Analyse	212
7.5.1.6.1	Bestimmung der Analyseeinheiten	214
7.5.1.6.2	Theoriegeleitete Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien	214
7.5.1.6.3	Zusammenstellung des Kategoriensystems	215
7.5.1.6.4	Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln	216
7.5.1.6.5	Materialdurchlauf: Fundstellenbezeichnung	225
7.5.1.6.6	Materialdurchlauf: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen	225
7.5.1.6.7	Überarbeitung des Kategoriensystems	225
7.5.1.6.8	Paraphrasierung des extrahierten Materials	226
7.5.1.6.9	Zusammenfassungen pro Kategorie	226

7.5.1.6.10	Zusammenfassungen pro Hauptkategorie.....	226
7.5.1.7	Rücküberprüfung des Kategoriensystems an Theorie und Material	226
7.5.1.8	Interpretation der Ergebnisse in Richtung der Hauptfragestellung	227
7.5.1.9	Anwendung der inhaltsanalytischen Gütekriterien	227
7.5.1.10	Kategoriensystem der Interviews mit Lehrenden	227
7.5.1.11	Kategoriensystem der Beobachtungen.....	230
7.5.2	Deskriptiv Statistische Darstellung	231
8	<i>Darstellung der Ergebnisse (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)</i>	233
8.1	Kurzfragebögen an die gehörlosen Studierenden (Christine Zeleznik)	233
8.1.1	Angaben zur Person	233
8.1.2	Angaben zur Schulausbildung.....	235
8.1.3	Angaben zur Studiensituation	235
8.1.4	Angaben zu Studienunterstützungen	237
8.2	Interviews mit den gehörlosen Studierenden (Christine Zeleznik)	240
8.2.1	Studiosituation.....	240
8.2.1.1	Studienprobleme	240
8.2.1.1.1	Probleme in der Kommunikation	241
8.2.1.1.2	Probleme zu Studienbeginn	242
8.2.1.1.3	Probleme mit Sozialkontakten	243
8.2.1.1.4	Studiendauer	244
8.2.1.1.5	Probleme aufgrund der Schulbildung.....	244
8.2.1.2	Studienvoraussetzungen.....	244
8.2.1.2.1	Motivation.....	244
8.2.1.2.2	Kommunikative Kompetenz	244
8.2.1.2.3	Psychische Belastbarkeit.....	245
8.2.1.2.4	Motive für die Wahl des Studiums.....	246
8.2.1.2.5	Frustrationstoleranz.....	246
8.2.1.2.6	Studientechniken.....	246
8.2.1.2.7	Ausbildungsbereitschaft.....	248
8.2.1.2.8	Interesse und Engagement	248
8.2.1.3	Idealvorstellungen.....	248
8.2.1.3.1	Idealvorstellungen außerhalb der Lehrveranstaltungen.....	248
8.2.1.3.2	Idealvorstellungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	250
8.2.1.3.3	Sonstige Idealvorstellungen	251
8.2.2	Integration der gehörlosen Studierenden.....	252
8.2.2.1	Soziale Integration	252
8.2.2.1.1	Sozialkontakte zu Einzelpersonen.....	252
8.2.2.1.2	Sozialkontakte in Lern- und Arbeitsgruppen	253

8.2.2.1.3	Teilnahme an universitären, studiumsunabhängigen Aktivitäten	253
8.2.2.1.4	Reaktionen der hörenden Beteiligten	254
8.2.2.2	Studienerfolg	254
8.2.2.2.1	Selbsteinschätzung der eigenen Leistungen	254
8.2.2.2.2	Studierverhalten	255
8.2.2.2.3	Studienzufriedenheit	255
8.2.2.3	Persönlichkeitsentwicklung	255
8.2.2.3.1	Extroversion	256
8.2.2.3.2	Soziale Verträglichkeit	256
8.2.2.3.3	Gewissenhaftigkeit	256
8.2.2.3.4	Neurotizismus	257
8.2.2.3.5	Offenheit	258
8.2.2.3.6	Soziale Identität	258
8.2.2.3.7	Personale Identität	259
8.2.2.3.8	Ich-Identität	259
8.2.2.4	Einschätzung der eigenen Integration seitens der gehörlosen Studierenden	259
8.2.2.4.1	Gefühl der Integration	259
8.2.2.4.2	Verständnis von Integration	260
8.2.3	Studienunterstützungen	260
8.2.3.1	Unterstützung innerhalb der Lehrveranstaltungen	260
8.2.3.1.1	Einfluss der Unterstützungen auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden	261
8.2.3.1.2	Einfluss der Unterstützungen auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden	262
8.2.3.1.3	Einfluss der Unterstützungen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden	263
8.2.3.2	Unterstützung außerhalb der Lehrveranstaltungen	263
8.2.3.2.1	Einfluss der Unterstützungen auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden	265
8.2.3.2.2	Einfluss der Unterstützungen auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden	265
8.2.3.2.3	Einfluss der Unterstützungen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden	266
8.2.3.3	Sonstige Unterstützungen	266
8.2.3.3.1	Forschung als Studiendienst	266
8.2.3.3.2	Veränderung der Prüfungsmodalitäten	266
8.2.3.3.3	Finanzielle Unterstützung	267
8.2.3.3.4	Aufklärung der hörenden Beteiligten	268
8.3	Beobachtungen der gehörlosen Studierenden (Christine Zeleznik)	269
8.3.1	Rahmenbedingungen in den beobachteten Lehrveranstaltungen	269
8.3.1.1	Anwesende Studienunterstützungen	269
8.3.1.2	Räumliche Organisation	269
8.3.2	Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden	270
8.3.2.1	Sozialkontakte mit StudienkollegInnen	270
8.3.2.2	Sozialkontakte mit ProfessorInnen	271
8.3.2.3	Sozialkontakte mit Studienunterstützungen	271

8.3.3	Beschreibung der Lehrveranstaltung.....	273
8.3.3.1	Didaktik	273
8.3.3.2	Technische Hilfsmittel/Medieneinsatz.....	273
8.3.4	Reaktionen der hörenden Beteiligten	273
8.3.5	Verhalten der gehörlosen Studierenden.....	275
8.4	Interviews mit Lehrenden (Sandra Stiglitz)	277
8.4.1	Aufklärung der Lehrenden über die Situation gehörloser Studierenden	277
8.4.1.1	Wissen über Gehörlosigkeit.....	277
8.4.1.2	Kontaktaufnahme seitens der gehörlosen Studierenden bezüglich ihrer Gehörlosigkeit und Prüfungsmodalitäten	277
8.4.1.3	Einschätzung der Studienprobleme gehörloser Studierenden.....	278
8.4.2	Erfahrungen mit Studienunterstützungen für gehörlose Studierende	279
8.4.2.1	In Lehrveranstaltungen anwesende Studienunterstützungen	279
8.4.2.2	Veränderung durch anwesende Studienunterstützungen	279
8.4.2.3	Überlegungen zu didaktischen Veränderungen aufgrund von Studienunterstützungen.....	280
8.4.2.4	Einschätzung bezüglich des Einflusses von Studienunterstützungen auf den Studienerfolg gehörloser Studierenden	280
8.4.3	Erfahrungen mit und Einschätzungen von gehörlosen Studierenden	281
8.4.3.1	Konkrete Schwierigkeiten gehörloser Studierenden in Lehrveranstaltungen.....	281
8.4.3.2	Einschätzung des Studienerfolgs gehörloser Studierenden	281
8.4.3.3	Einschätzung der Integration gehörloser Studierenden	282
8.5	Fragebögen an hörende StudienkollegInnen (Sandra Stiglitz)	283
8.5.1	Fragen zur Aufklärung über die Studiensituation gehörloser Studierenden.....	283
8.5.2	Fragen zum persönlichen Kontakt zu gehörlosen Studierenden.....	285
8.5.3	Fragen zu Studienproblemen und Integration gehörloser Studierenden	287
8.6	Interviews mit ExpertInnen (Sandra Stiglitz)	289
8.6.1	Behindertenbeauftragter der Universität Wien.....	289
8.6.1.1	Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierenden.....	289
8.6.1.2	Studienunterstützungen für gehörlose Studierende.....	290
8.6.1.3	Angebote der Universität Wien für gehörlose Studierende	291
8.6.1.4	Einschätzung der Integration gehörloser Studierenden	291
8.6.2	Diversity Management	291
8.6.2.1	Beschreibung und Aufgabe des Diversity Management	292
8.6.2.2	Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierenden.....	293
8.6.2.3	Studienunterstützungen für gehörlose Studierende.....	293
8.6.2.4	Angebote der Universität Wien für gehörlose Studierende	293
8.6.2.5	Einschätzung der Integration gehörloser Studierenden	294
8.6.3	Verein Österreichischer Gehörloser Studierenden (VÖGS)	294
8.6.3.1	Beschreibung des VÖGS	294
8.6.3.2	Einschätzung der Studiensituation und Integration gehörloser Studierenden.....	295

8.6.3.3	Studienprobleme gehörloser Studierender	295
8.6.3.4	Studienunterstützungen für gehörlose Studierende.....	295
8.6.4	Projekt „Study Now“	296
8.6.4.1	Beschreibung des Projekts „Study Now“	296
8.6.4.2	Angebote des Projekts „Study Now“	297
8.6.4.3	Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierender	298
8.6.4.4	Einschätzung der Integration gehörloser Studierender	298
8.6.5	GebärdensprachdolmetscherInnen	299
8.6.5.1	Dolmetschsituation an der Universität Wien	300
8.6.5.2	Übernahme eines Dolmetschauftrags für gehörlose Studierende	301
8.6.5.3	Aufgaben von GebärdensprachdolmetscherInnen an der Universität Wien	302
8.6.5.4	Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierender	302
8.6.5.5	Einschätzung der Integration gehörloser Studierender	303
9	<i>Studiosituation gehörloser Studierender an der Universität Wien (Sandra Stiglitz)</i>	305
9.1	Kommunikationsprobleme gehörloser Studierender	305
9.1.1	Einfluss der Kommunikationsprobleme auf Sozialkontakte gehörloser Studierender	307
9.1.2	Einfluss der Kommunikationsprobleme auf den Studienerfolg gehörloser Studierender.....	309
9.1.2.1	Schwierigkeiten bei Prüfungen	310
9.1.3	Einfluss der Kommunikationsprobleme auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender	311
9.2	Probleme gehörloser Studierender zu Studienbeginn	313
9.2.1	Einfluss der Probleme zu Studienbeginn auf Sozialkontakte gehörloser Studierender	314
9.2.2	Einfluss der Probleme zu Studienbeginn auf den Studienerfolg gehörloser Studierender	316
9.2.3	Einfluss der Probleme zu Studienbeginn auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender	317
9.3	Probleme gehörloser Studierender aufgrund mangelnder Aufklärung der hörenden Beteiligten.....	318
9.3.1	Einfluss der mangelnden Aufklärung auf Sozialkontakte gehörloser Studierender	320
9.3.2	Einfluss der mangelnden Aufklärung auf den Studienerfolg gehörloser Studierender	321
9.3.3	Einfluss der mangelnden Aufklärung auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender	323
9.4	Reaktionen der hörenden Beteiligten auf gehörlose Studierende.....	325
9.4.1	Einfluss der Reaktionen hörender Beteiligter auf Sozialkontakte gehörloser Studierender	326
9.4.2	Einfluss der Reaktionen hörender Beteiligter auf den Studienerfolg gehörloser Studierender ...	328
9.4.3	Einfluss der Reaktionen hörender Beteiligter auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender ...	330
9.5	Probleme gehörloser Studierender aufgrund der Schulbildung.....	330
9.5.1	Einfluss der Probleme aufgrund der Schulbildung auf Sozialkontakte gehörloser Studierender	331
9.5.2	Einfluss der Probleme aufgrund der Schulbildung auf den Studienerfolg gehörloser Studierender .	331

9.5.3	Einfluss der Probleme aufgrund der Schulbildung auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender .	332
9.6	Zusammenfassung des Einflusses der Studiensituation auf die Integration gehörloser Studierender	332
9.6.1	Einfluss auf Sozialkontakte gehörloser Studierender	333
9.6.2	Einfluss auf den Studienerfolg gehörloser Studierender	335
9.6.3	Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender	336
10	<i>Studienunterstützungen für gehörlose Studierende an der Universität Wien (Christine Zeleznik).....</i>	339
10.1	Probleme gehörloser Studierender mit Studienunterstützungen	340
10.1.1	Organisatorische Schwierigkeiten	340
10.1.1.1	Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	341
10.1.1.2	Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen	342
10.1.1.3	Sonstige Studienunterstützungen	342
10.1.2	Mangel an Studienunterstützungen für gehörlose Studierende.....	344
10.1.2.1	Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	344
10.1.2.2	Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen	345
10.1.2.3	Sonstige Studienunterstützungen	346
10.1.3	Qualität der Studienunterstützungen für gehörlose Studierende.....	347
10.1.3.1	Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	347
10.1.3.2	Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen	350
10.1.3.3	Sonstige Studienunterstützungen	350
10.1.4	Schwierigkeiten gehörloser Studierende im Umgang mit Studienunterstützungen	350
10.1.4.1	Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	350
10.1.4.2	Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen	352
10.1.4.3	Sonstige Studienunterstützungen	352
10.1.5	Schwierigkeiten der unterstützenden Personen an der Universität Wien	352
10.1.5.1	Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	352
10.1.5.2	Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen	353
10.1.5.3	Sonstige Studienunterstützungen	354
10.2	Einfluss der Studienunterstützungen auf die Integration gehörloser Studierender ..	354
10.2.1	Einfluss der Studienunterstützungen auf Sozialkontakte gehörloser Studierender	355
10.2.1.1	Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	355
10.2.1.2	Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen	360
10.2.1.3	Sonstige Studienunterstützungen	361
10.2.2	Einfluss der Studienunterstützungen auf den Studienerfolg gehörloser Studierender	362
10.2.2.1	Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	362
10.2.2.2	Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen	368

10.2.2.3	Sonstige Studienunterstützungen	371
10.2.3	Einfluss der Studienunterstützungen auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender	373
10.2.3.1	Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen	375
10.2.3.2	Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen	378
10.2.3.3	Sonstige Studienunterstützungen	380
10.3	Zusammenfassung des Einflusses der Studienunterstützungen auf die Integration gehörloser Studierender	382
10.3.1	Einfluss auf Sozialkontakte gehörloser Studierender	383
10.3.2	Einfluss auf den Studienerfolg gehörloser Studierender	384
10.3.3	Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender	385
11	Schlusswort (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik).....	387
11.1	Beantwortung der Forschungsfrage.....	387
11.2	Methodenkritik	391
11.3	Schlussbetrachtung und Ausblick	393
	Literaturverzeichnis.....	395
	C. Anhang.....	411
	Interviewleitfäden	411
	Leitfaden – Gehörlose Studierende.....	411
	Leitfaden – LehrveranstaltungsleiterInnen.....	417
	Leitfaden – Behindertenbeauftragter.....	419
	Leitfaden – Diversity Management	421
	Leitfaden – Verein Österreichischer Gehörloser Studierender (VÖGS).....	423
	Leitfaden – „Study Now“	425
	Leitfaden – GebärdensprachdolmetscherInnen.....	427
	Fragebögen.....	429
	Fragebogen an die gehörlosen Studierenden.....	429

Fragebogen an die hörenden Studierenden	434
 <i>Beobachtungen</i>	 438
Beobachtungsbogen A.....	438
Beobachtungsbogen B.....	443
 <i>Zusammenfassung</i>	 445
<i>Abstract</i>	447
 <i>Lebenslauf Christine Karoline Zeleznik</i>	 449
<i>Lebenslauf Sandra Stiglitz</i>	451

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Erklärungsmodell des Studienerfolges.....	69
Abb. 2: Ablaufmodell der Inhaltlichen Strukturierung (Mayring 2003, 84; 89).....	213
Abb. 3: Sprachen, mit denen die Studierenden aufgewachsen sind.....	234
Abb. 4: Einrichtungen/Personen, durch die die Studierenden ÖGS-Kompetenz erlangten...	235
Abb. 5: Sprachen, die die Studierenden im Studium am häufigsten verwenden	236
Abb. 6: Sprachpräferenz im Studium.....	237
Abb. 7: Finanzielle Unterstützungen.....	238
Abb. 8: Personelle Unterstützungen.....	239
Abb. 9: Technische Unterstützungen	240
Abb. 10: Information über Anwesenheit des/der gehörlosen Studierenden.....	283
Abb. 11: Einschätzung der Schwierigkeiten gehörloser Studierender	284
Abb. 12: Einschätzung der notwendigen Unterstützungen für gehörlose Studierende.....	285
Abb. 13: Formen der Kommunikation	286
Abb. 14: Bereitschaft zu Kontakt außerhalb der Lehrveranstaltung.....	287
Abb. 15: Einschätzung der Integration der gehörlosen Studierenden.....	288

Abkürzungsverzeichnis

AFL	AchtungFertigLos
Anm.	Anmerkung
bzw.	beziehungsweise
Dr.	Doktor
etc.	et cetera
f <i>oder</i> ff	folgende
FSW	Fonds Soziales Wien
Hervorh.	Hervorhebung
ICF	International Classification of Functions
LBG	Lautsprachbegleitende Gebärden
LS	Lautsprache
LV	Lehrveranstaltung
MC-Prüfung	Multiple Choice-Prüfung
o.S.	ohne Seite
ÖGLB	Österreichischer Gehörlosenbund
ÖGS	Österreichische Gebärdensprache
ÖGSDV	Österreichischer GebärdensprachdolmetscherInnen-Verband
ÖH	Österreichische HochschülerInnenschaft
UG	Universitätsgesetz
UOG	Universitäts-Organisationsgesetz
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
VÖGS	Verein Österreichischer Gehörloser Studierender
WHO	World Health Organization
WITAF	Wiener Taubstummen-Fürsorgeverband
z.B.	zum Beispiel
zit. n.	zitiert nach

1 Einleitung (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

„9.100 Personen in Österreich sind laut Mikrozensus 1995 gehörlos, 456.000 sind höreinträchtigt (...). Nur wenigen von ihnen gelingt es, höhere Schulbildung zu erwerben, zu studieren und einen ihrer Qualifikation entsprechenden Beruf zu ergreifen.“ (Breiter et al. 2002, 112)¹

Laut der vom österreichischen Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung 2006 durchgeführten Studie zur „Sozialen Lage gesundheitlich beeinträchtigter Studierender“ liegt der Anteil jener Studierenden, die eine Hörbeeinträchtigung haben, bei 0,7% der GesamtstudentInnenschaft² (Wroblewski et al. 2007, 20). In den letzten zehn Jahren stieg die Zahl gehörloser StudentInnen stetig und es ist auch weiterhin mit einem Anstieg zu rechnen (Kammerbauer 2002, 122). Gehörlose Studierende sind im Gegensatz zu hörenden Studierenden in vielerlei Hinsicht benachteiligt und zwar vor allem durch das Kommunikationsproblem, das sich daraus ergibt, dass es gehörlosen Menschen nicht oder kaum möglich ist, gesprochene Sprache auditiv wahrzunehmen. In der Gehörlosengemeinschaft werden deshalb meist Gebärdensprachen als Kommunikationsmittel verwendet. Sie sind natürliche und vollständige Sprachen, die über „eine ihnen eigene linguistische Struktur [verfügen], die von der Struktur der gesprochenen Sprachen ihrer Umgebung unabhängig ist“ (Boyce Braem 1995, 14, Hervorh. im Original). Im Gegensatz zu Lautsprachen wird die Gebärdensprache visuell wahrgenommen, sodass gehörlosen Menschen trotz ihrer Sinneseinschränkung zu einer mühelosen und entspannten Kommunikation verhilft. Steht gehörlosen Menschen die Möglichkeit der gebärdensprachlichen Verständigung nicht zur Verfügung, kommt es zu Schwierigkeiten in der Kommunikation und damit bei der Informations- und Wissensaufnahme. Vor allem im Bildungsbereich hat dies Auswirkungen auf die Leistungen gehörloser SchülerInnen bzw. StudentInnen. „Da an der Hochschule akademische Inhalte [jedoch] durch das gesprochene und geschriebene Wort gelehrt werden, ist Gehörlosen ein direkter und problemloser Zugang zu den Lehrveranstaltungen und zum Lehrstoff verwehrt.“ (Hillert 2004, 65)

Zusammenfassend führt Lenger (2000, 59) an, dass

„hörbehinderten Menschen, die an und für sich über gute intellektuelle Fähigkeiten und über gute Bildungsgrundlagen verfügen, dennoch der Zugang zum Hochschulstudium verwehrt bleibt, da die technische Ausstattung der Hörsäle und Seminarräume mit Verstärkungsanlagen und die personelle Ausstattung der Universitäten etwa durch einen Mitschreibkräfte-Pool oder Dolmetscher für Gebärdensprache, nicht den Erfordernissen hörbehinderter Menschen entspricht.“

¹ Laut Auskunft der Statistik Austria existieren bis dato keine aktuelleren Zahlen über die Zahl hörbeeinträchtigter Menschen in Österreich.

² Im Wintersemester 2006/07 betrug die Gesamtzahl der Studierenden an österreichischen Universitäten 259.605. (Statistik Austria, Download: 26.11.2007)

Zwar erreichen heute immer mehr hörbeeinträchtigte Menschen einen höheren Schulabschluss und verfügen somit auch über die Hochschulberechtigung, aber wie das Zitat zeigt, stehen sie nun vor neuen Problemen in Hochschulen. Denn diese nehmen kaum Rücksicht auf die besonderen Bedürfnisse gehörloser Studierender, sodass die Bereitstellung von DolmetscherInnen, Mitschreibkräften oder speziellen Beratungsangeboten nicht in ausreichendem Ausmaß erfolgt. Doch damit gehörlose Studierende ihr Studium erfolgreich abschließen können, sind nicht nur bestimmte Rahmenbedingungen durch die Hochschule notwendig. Auch gehörlose Studierende selbst müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllen, wie etwa Lese- und Schriftsprachkompetenz³, psychische Belastbarkeit, Motive der Studienwahl usw. (Richter 1989, 144) Die meisten dieser Voraussetzungen müssten durch die Schule vermittelt werden, doch weisen mehrere Studien darauf hin, dass gehörlose Menschen trotz Hochschulberechtigung unzureichend auf die Hochschule vorbereitet sind. Es wird deutlich, dass die Gründe für Benachteiligungen gehörloser Studierender an der Hochschule sehr komplex sein können und häufig auch in Zusammenhang mit der absolvierten Schullaufbahn stehen. Eine Verbesserung der Schulausbildung gehörloser Menschen ist demnach für ein erfolgreiches Studium zwar notwendig, wird aber alleine nicht ausreichen, um einen höheren Prozentsatz gehörloser AkademikerInnen zu erreichen. Denn auch die Universitäten müssen die notwendigen Rahmenbedingungen bereitstellen.

Wie bereits erwähnt erschweren kommunikative Barrieren für gehörlose Studierende häufig ein so genanntes barrierefreies Studium. Um diese sprachlichen Differenzen zu überbrücken, spielen GebärdensprachdolmetscherInnen⁴ eine wichtige Rolle. Sie beherrschen sowohl die Laut- als auch die Gebärdensprache auf hohem Niveau und kennen ebenso kulturelle Besonderheiten, die in Kommunikationssituationen zwischen hörenden und gehörlosen Menschen beachtet werden müssen. Wie Ebbinghaus et al. (1989, 245) bemerken, ist „[n]ur durch Dolmetscher (...) Gehörlosen eine verstehende Teilnahme an den verschiedensten, die Allgemeinheit betreffenden Anlässen zu ermöglichen.“ Im Hochschulbereich haben gehörlose Studierende mittels DolmetscherInnen die Möglichkeit, dem Unterricht der Vortragenden in ihrer eigenen Sprache zu folgen, selbst aktiv an Diskussionen teilzunehmen und Anforderungen wie beispielsweise Referate oder mündliche Prüfungen zu erfüllen.

³ Lese- und Schriftsprachkompetenz meint die Kompetenz im Bereich des Lesens und Schreibens von Texten.

⁴ Im Folgenden werden nur noch die Begriffe DolmetscherInnen/Dolmetschen verwendet, wobei aber immer speziell GebärdensprachdolmetscherInnen bzw. Gebärdensprachdolmetschen gemeint sind. Wenn von DolmetscherInnen von Lautsprachen die Rede ist, werden diese explizit als LautsprachdolmetscherInnen bezeichnet.

Durch die genannten Barrieren und Studienschwierigkeiten ist es gehörlosen Studierenden erschwert, gleichberechtigt wie hörende zu studieren und an allen Aktivitäten teilzuhaben. Das hat eine nicht vollständige Integration gehörloser Studierender in ihrem Studium zur Folge, was sich wiederum auf ihre Studiensituation auswirkt.

1.1 Forschungsstand

Die jüngste Studie, die sich unter anderem mit der Studiensituation gehörloser Studierender an der Hochschule beschäftigt, stammt aus Deutschland, wurde im Jahr 2003 von Hillert durchgeführt und trägt den Titel „Gehörlose in der nachschulischen Bildung. Zur Situation gehörloser Lernender an Hochschulen in beruflichen Bildungseinrichtungen aus der Sicht von GebärdensprachdolmetscherInnen und Betroffenen“. In dieser Studie wurden acht gehörlose Studierende und AbsolventInnen über ihre Erfahrungen im Studium befragt. (Hillert 2003b, 9) Einige der wichtigsten Ergebnisse, die die Studiensituation gehörloser Studierender in Deutschland beschreiben, sind:

- Unzureichende Vorbereitung auf ein Studium durch die Gehörlosenschule
- Wissensdefizite aufgrund mangelnder Bildung in der Schule
- Gefühl des Fremdseins und der Orientierungslosigkeit in der Welt der Hörenden
- Enorme Belastung und Mehraufwand durch Selbstorganisation der Unterstützungen
- Verlängerte Studiendauer aufgrund der Benachteiligungen
- Mangel an Unterstützungs- und Beratungsangeboten
- Mangelnder Austausch mit KollegInnen aufgrund von Kommunikationsschwierigkeiten sowie
- Schwierigkeiten beim Verfassen wissenschaftlicher Texte aufgrund des Mangels an Schriftsprachkompetenz. (Hillert 2003b, 189-194)

Daneben wurde ein Schwerpunkt auf Erfahrungen und Erwartungen gehörloser Studierender in Hinblick auf DolmetscherInnen im Studium gelegt. Aus Interviews mit DolmetscherInnen selbst ging hervor, welche besonderen Anforderungen die Dolmetschersituation an Hochschulen an sie stellt. Als solche werden beispielsweise nötiges Fachwissen, Fachvokabular, mangelnde Möglichkeiten zur Vorbereitung, Umgang mit verschiedenen Erwartungen an die DolmetscherInnen sowie das Arbeiten im Team genannt. (Hillert 2003b, 187ff) Als ein Ergebnis der Studie führt Hillert (2003b, 195) den Wunsch der gehörlosen Studierenden nach „[m]ehr Dolmetschereinsätze[n]“ an, stellt aber auch fest,

„dass die über DolmetscherInnen vermittelte indirekte Kommunikation nicht als vollkommen befriedigend erlebt wird: Die Gehörlosen fühlen sich nicht vollständig ins Geschehen

eingebunden, sondern erleben sich häufig mehr wie passive Zuschauer.“ (Hillert 2003b, 198)

Diese beiden Ergebnisse zeigen den Bedarf an DolmetscherInnen im Studium auf. Gleichzeitig stellt sich aber die Frage, ob diese auch zur Integration gehörloser Studierender in das hochschulische Geschehen beitragen. Zusammenfassend stellt Hillert (2003b 199) fest, dass „Gehörlose in Studium und Berufsausbildung (...) mit einer Reihe von Schwierigkeiten konfrontiert [sind], die dazu führen, dass sie häufig nur unter erschwertem Aufwand und Zeitverzögerung zu gleichen Abschlüssen wie Hörende kommen“.

Eine andere für die vorliegende Diplomarbeit bedeutende Studie wurde von Berg (1998) durchgeführt und beschäftigt sich mit der Thematik der Studiensituation Behinderter und mit der Frage, ob das Hochschulstudium als ein Mittel der sozialen Integration zu sehen sei. Unter Integration versteht Berg (1998, 13) „die gleichberechtigte gesellschaftliche Zugangschance für Behinderte (...) sowie eine umfassende Teilnahme an allen Lebensbereichen (...).“ Einen Bereich der sozialen Integration stellt für Berg Bildung und somit auch das Hochschulstudium dar. Er kommt zu dem Ergebnis, dass

„[d]as Hochschulstudium (...) als ein Mittel der sozialen Integration zu bezeichnen [ist], da es einen pragmatischen Weg darstellt, das Leben der behinderten und chronisch kranken Studierenden zu normalisieren, das heißt, es wird der Umgang mit Nichtbehinderten und die eigene Behinderung als normal empfunden, die Behinderung durch Bildung kompensiert, Eigenständigkeit und Eigeninitiative gefördert, das Selbstbewußtsein gestärkt und nicht zuletzt die Basis für eine gute Ausbildung und die spätere Berufstätigkeit gebildet“ (Berg 1998, 127).

Dieses Ergebnis lässt erkennen, welche Aspekte der sozialen Integration durch die Absolvierung eines Hochschulstudiums gefördert bzw. in Gang gebracht werden können. Dabei stehen nicht nur „äußere“ Auswirkungen eines Studiums im Vordergrund, wie der soziale Umgang von Menschen mit und ohne Behinderung bzw. Berufsmöglichkeiten nach Abschluss des Studiums, sondern auch solche Aspekte, die die Persönlichkeit der Studierenden betreffen (Selbstbewusstsein, Eigenständigkeit etc.). Um behinderte Menschen in die Hochschule zu integrieren, sei es jedoch zuerst notwendig, die Hochschulen behindertengerechter zu gestalten. (Berg 1998, 158)

In den Jahren 1988 und 1991 wurde die Thematik gehörloser Studierender auf zwei Symposien in Österreich und Deutschland ausführlich erörtert. Man ging davon aus, dass die Integration gehörloser Studierender in den Hochschulen durch die besondere Berücksichtigung ihrer Bedürfnisse zu fördern sei. Durch das Angebot von Studiendiensten, wie z.B. Beratung, DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte, Tutoren usw. könne die Studiensituation erheblich verbes-

sert werden. Erfahrungen in den USA hätten gezeigt, dass Studiendienste zu einer Verbesserung der Studiensituation geführt hätten und dadurch die Zahl gehörloser AkademikerInnen erheblich angestiegen sei. (Schulte K. 1991a, 425)

Die Ergebnisse der Symposien führten zu der Forderung, Hochschulen sollten die Belange gehörloser Menschen berücksichtigen und somit Dienste vor, während und nach dem Studium einrichten. (Kröhnert 1989, 265) Diese Dienste sollten Beratung unter Berücksichtigung der Hörbehinderung, kommunikative Verbesserung und technische Hilfen beinhalten. Ziel war es, durch diesen Maßnahmenkatalog die Studienchancen gehörloser Studierender zu verbessern und dadurch ein integriertes Studium Gehörloser an der Hochschule zu ermöglichen. (Schulte K. et al. 1991b, 491ff)

Im Jahr 1999 wurde erstmals im Rahmen einer Diplomarbeit, die den Titel „Schon gehört? - Unerhörte Probleme beim Gebärdensprachdolmetschen im Bildungswesen“ trägt, unter anderem die Studiensituation gehörloser Studierender in Österreich beleuchtet. Im Rahmen dieser Untersuchung verfolgte die Autorin Seidel (1999, 52) das Ziel, „genauere Erkenntnisse über die derzeitige Situation gehörloser Studierender in österreichischen Institutionen des höheren Bildungsweges zu erlangen“. In der Arbeit legte sie ihren Schwerpunkt vor allem auf die Schwierigkeiten, die sich beim Dolmetschen an österreichischen Hochschulen für gehörlose Studierende und DolmetscherInnen ergeben könnten. (Seidel 1999, 165) Die Autorin kommt hauptsächlich zu zwei wichtigen Ergebnissen: Zusammenfassend stellt sie fest, dass „die derzeitige Studien- und Dolmetschsituation für gehörlose Studierende in Österreich nicht zufriedenstellend“ (Seidel 1999, 167) sei. Dies sei vor allem darauf zurückzuführen, dass bis vor kurzem gehörlosen Menschen noch kaum die Möglichkeit zu studieren offen gestanden hätte und die hörende Umwelt auf mögliche Schwierigkeiten nicht vorbereitet sei bzw. diese ihr gar nicht bekannt seien. Eine weitere Ursache für die unbefriedigende Studiensituation gehörloser Studierender sieht die Autorin im allgemeinen Mangel an DolmetscherInnen in Österreich. Seidel (1999, 165) spricht sogar von einer

„Bildungsdiskriminierung Gehörloser (...), da gehörlosen Studierenden keine bzw. zu wenig qualifizierte DolmetscherInnen zur Verfügung stehen, die ihnen eine gleichberechtigte Studiensituation gegenüber hörenden Studierenden ermöglichen könnten“.

Eine Dissertation, die in den USA von Liversidge (2003) verfasst wurde, trägt den Titel „Academic and Social Integration of Deaf and Hard-of-Hearing Students in a Carnegie Research-I University“. In ihrer Studie untersuchte die Autorin zehn hörbeeinträchtigte Studierende in Hinblick auf deren soziale und akademische Integration. Anhand dieser Daten versuchte sie die Gründe für den vorzeitigen Studienabbruch vieler gehörloser und schwerhöriger

Studierender herauszufinden. Sie kam zu dem Ergebnis, „when deaf and hard-of-hearing students are positively integrated into college life, they are more likely to maintain a high level of commitment to college and persist” (Liversidge 2003, o.S.).

Im Februar 2008 wurde eine Studie mit dem Titel „Sprache Macht Wissen“ vorgestellt. In dieser Untersuchung beschäftigten sich die Autorinnen Krausneker und Schalber mit der Bildungssituation gehörloser und hörbehinderter SchülerInnen und Studierender in Österreich. Das Ziel der Studie war es,

„den Ist-Zustand des österreichischen Bildungsschulwesens für Gehörlose und Hörbehinderte im primären, sekundären und tertiären Bereich zu erheben, mit besonderem Fokus auf die sprachlichen Aspekte und die Verwendung der Österreichische [sic!] Gebärdensprache“ (Krausneker et al. 2007, 3).

Diese Untersuchung wurde zur gleichen Zeit durchgeführt wie die Erhebungen zur vorliegenden Diplomarbeit. Da die Ergebnisse von Krausneker et al. erst vorgestellt wurden, als der Theorierahmen und die empirische Erhebung der vorliegenden Arbeit bereits abgeschlossen waren, konnte die Untersuchung von Krausneker et al. nicht mehr in dieser Diplomarbeit berücksichtigt werden.

Der Forschungsstand zum Thema „Gehörlose Studierende“ führt zu weiteren Überlegungen bezüglich einer möglichen Forschungslücke sowie einer sich daraus ergebenden Fragestellung, die im Rahmen der vorliegenden Diplomarbeit bearbeitet wird.

1.2 Forschungslücke und Fragestellung

Der oben dargestellte Forschungsstand zeigt, dass sich in den letzten zwanzig Jahren verschiedene Studien mit der Situation gehörloser Studierender in Deutschland beschäftigten. Lediglich Seidel (1999) gibt einen Einblick in die Studiensituation gehörloser Studierender an österreichischen Hochschulen, behandelt jedoch vorrangig das Problem des Dolmetschens an der Hochschule. Hillert (2003b) befragte zwar gehörlose Studierende über Integration in der Hochschule, untersuchte jedoch nicht den Zusammenhang zu den angebotenen Studienunterstützungen.

Keine der Studien untersuchte die Studiensituation gehörloser Studierender in Österreich und versuchte, einen Zusammenhang zwischen den angebotenen Studiendiensten und der Integration gehörloser Studierender in der Hochschule, insbesondere die Auswirkungen auf Studien-erfolg, Sozialkontakte und Persönlichkeit, festzustellen. In unserer Arbeit gehen wir der Frage nach, ob Studiendienste positive Auswirkungen auf die drei genannten Bereiche haben und somit die Integration gehörloser StudentInnen fördern. Diese Forschungslücke führt uns in

Zusammenhang mit dem oben geschilderten Forschungsstand zu folgender Fragestellung, die wir im Rahmen unserer Diplomarbeit bearbeiten möchten:

Inwiefern wird durch die aktuelle Studiensituation an der Universität Wien gehörlosen Studierenden Integration in Hinblick auf deren Studienerfolg, Sozialkontakte während des Studiums und ihre Persönlichkeit erschwert und wie tragen studienunterstützende Maßnahmen – besonders GebärdensprachdolmetscherInnen – dazu bei, Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien zu fördern?

Unser Ziel ist es, die derzeitige Studiensituation gehörloser StudentInnen an der Universität Wien, im Speziellen die Bereiche Studienprobleme und Studienunterstützung, zu untersuchen. Dabei soll beforscht werden, ob – wie in der Theorie angenommen wird – ein Einfluss von Studiendiensten auf Integration besteht. Dazu muss zunächst die Studiensituation beschrieben und ein Zusammenhang der folgenden drei Bereiche (Sozialkontakte, Studienerfolg, Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden) mit Integration gehörloser Studierender dargestellt werden: Dem Bereich „Studienerfolg“ sind all jene Aspekte zuzuordnen, die mit der Organisation und Absolvierung des Studiums als solches zu tun haben – Planung und Besuch von Lehrveranstaltungen, Absolvierung von Prüfungen und anderen Aufgaben zum Zeugniserwerb etc. Mit „Sozialkontakte“ sind das Kennenlernen von StudienkollegInnen, der inhaltliche Austausch über Lehrveranstaltungen mit KollegInnen sowie die Teilnahme an Treffen und Veranstaltungen im Rahmen des Studiums gemeint. Der Bereich der „Persönlichkeit“ soll das Individuum betreffende Aspekte wie zum Beispiel Selbstbewusstsein und -bestimmung, Identität und persönlichen Umgang mit der Studiensituation umfassen. In unserer Untersuchung soll ein Schwerpunkt auf DolmetscherInnen als eine Form der Studienunterstützung gelegt werden.

Um die Forschungsfrage zu beantworten, ist die Bearbeitung folgender Subfragen notwendig:

- *Welchen Zusammenhang gibt es zwischen den drei Bereichen „Studienerfolg“, „Sozialkontakte“ und „Persönlichkeit“ und der Integration im Studium?*
- *Mit welchen Problemen sind gehörlose Studierende an der Universität konfrontiert und was sind mögliche Ursachen für diese Schwierigkeiten?*
- *Welchen Einfluss haben Studienprobleme gehörloser Studierender auf die drei genannten Bereiche?*
- *Inwiefern beeinflussen studienunterstützende Maßnahmen die drei genannten Bereiche – und damit die Integration gehörloser Studierender?*

- *Inwiefern stellen GebärdensprachdolmetscherInnen eine Form der Studienunterstützung dar und welche Auswirkungen hat die Inanspruchnahme von GebärdensprachdolmetscherInnen auf die drei genannten Bereiche?*

Durch die Bearbeitung der vorgestellten Subfragen anhand bereits vorhandener Literatur sowie durch eine empirische Untersuchung im Anschluss soll die Forschungsfrage beantwortet werden.

Mit unserer Diplomarbeit möchten wir einen Beitrag zur Forschung im Bereich der Integration gehörloser Menschen leisten. Es soll herausgefunden werden, inwiefern durch Unterstützungen durch z.B. DolmetscherInnen gehörlosen Menschen ein höheres Maß an Bildung und damit an beruflichen Möglichkeiten sowie an Teilhabe am sozialen Leben der hörenden Mehrheitsgesellschaft gesichert werden kann. Außerdem wird beforscht, ob die durch die Inanspruchnahme solcher Dienste veränderte Situation Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender hat. Dies alles wird beispielhaft anhand der Situation gehörloser Studierender an der Universität Wien untersucht, wobei zur Sammlung des Datenmaterials zunächst eine empirische Forschung notwendig ist, die im Rahmen der Diplomarbeit durchgeführt wird.

Das Thema der Integration gehörloser Studierender ist im Fach Heil- und Integrativpädagogik angesiedelt. Nach Kobi (1993, 135ff) lässt sich die Heilpädagogik in eine „Allgemeine Heilpädagogik“ und eine „Spezielle (differenzielle) Heilpädagogik“ gliedern, wobei erstere sich mit „wissenschaftstheoretischen und spartenübergreifenden Grundfragen“ (Kobi 1993, 136) befasst. Die „Spezielle (differenzielle) Heilpädagogik“ untergliedert sich wiederum in behinderungsspezifische Subdisziplinen, z.B. die Hörgeschädigtenpädagogik, zu der die Gehörlosenpädagogik zu zählen ist. Diese beschäftigt sich im Unterschied zur Schwerhörigenpädagogik „mit Kindern und Jugendlichen, deren Sprachaufbau und Kommunikation im wesentlichen visuell-taktil erfolgen müssen“ (Kobi 1993, 137) und nicht mehr über das Gehör erfolgen können. Da sich die vorliegende Diplomarbeit mit Studierenden befasst, die gehörlos sind und hauptsächlich die visuelle Kommunikationsform der Gebärdensprache verwenden, ist sie somit nicht nur der Heilpädagogik allgemein, sondern auch speziell der Gehörlosenpädagogik zuzuordnen.

Die aktuelle Relevanz der Thematik der Studiensituation gehörloser Studierender ergibt sich dadurch, dass Gehörlose im derzeitigen Bildungssystem noch immer benachteiligt werden, und zwar trotz Bundes-Verfassungsgesetz, Artikel 7, Absatz 1 (2006, 1), das besagt, dass

„niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden [darf]. Die Republik (...) bekennt sich dazu, die Gleichbehandlung von behinderten und nichtbehinderten Menschen in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten“.

Behinderte Menschen haben laut obigem Zitat somit das Recht auf gleiche Chancen in allen Lebensbereichen, was die Teilhabe an Bildung und Studium mit einschließt. Auch laut Universitätsgesetz 2002, §2, Absatz 11 ist einer der leitenden Grundsätze der Universitäten die „besondere Berücksichtigung der Erfordernisse von behinderten Menschen“ (UOG Grundsätze 2002, 1). In den Erläuterungen zu §2 des UOG 2002 (UOG Erläuterungen 2002, 1) wird festgehalten, dass

„[d]ie Universität auch geeignete Angebote für Behinderte (...) zu machen und eine geeignete Infrastruktur für behinderte Menschen durch behindertenfreundliches Bauen und behindertengerechte Lehrangebote (z.B. blindengerechte Online-Lehrveranstaltungen, Gebärdensprachdolmetscher) zur Verfügung zu stellen [hat]“.

Weiters hat die Universität „vor allem in der Lehre, aber auch in der Forschung bzw. in der Entwicklung und Erschließung der Künste sowie in den Dienstleistungsbereichen den Erfordernissen von behinderten Menschen Rechnung zu tragen“ (UOG Erläuterungen 2002, 1).

Ein zentrales Anliegen der Gebärdensprachgemeinschaft ist ein barrierefreier Zugang und Gleichberechtigung gegenüber Hörenden unter anderem im Bereich der Bildung und damit auch bei den Hochschulen (ÖGLB, 2002). Durch unsere Diplomarbeit soll die derzeitige Studiensituation gehörloser Studierender ebenso aufgezeigt werden wie die speziellen Anforderungen für gehörlose Menschen bei der Aufnahme eines Studiums. Außerdem soll der Frage nachgegangen werden, welche Schritte die Universität setzt, um gehörlosen StudentInnen ein chancengleiches Studium zu erfüllen, wie es im UOG 2002 gefordert wird. Schließlich soll ein möglicher Zusammenhang zwischen Studiendiensten, besonders DolmetscherInnen, und dem Studienerfolg, Sozialkontakten und Persönlichkeit gehörloser Studierender untersucht werden, um so die Bedeutung solcher Studienunterstützungen für die Integration gehörloser Studierender aufzuzeigen. Besonders seit der offiziellen, politischen Anerkennung der Österreichischen Gebärdensprache am 1. September 2005 ist zu überlegen, inwiefern diese Minderheitensprache für pädagogische Fragestellungen relevant ist und welche Folgen sich aus der Anerkennung für die Disziplin ergeben.

1.3 Gliederung der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Im theoretischen Abschnitt soll mithilfe von Literatur unser Forschungsgegenstand vorgestellt und der Theorierahmen für die anschließende empirische Untersuchung entwickelt werden. Im nachfolgenden

empirischen Teil der Arbeit soll die derzeitige Studiensituation Gehörloser an der Universität Wien untersucht werden, um so einen möglichen Einfluss der Studienunterstützung auf die Bereiche Studienerfolg, Sozialkontakte und Persönlichkeit festzustellen. Aus diesem Forschungsvorhaben ergibt sich nach dieser Einleitung folgende Gliederung der Diplomarbeit:

A. Theoretischer Teil:

2. Kapitel: Gehörlosenpädagogik (Christine Zeleznik)

Im zweiten Kapitel kommt es zu einer Auseinandersetzung mit der Thematik der Gehörlosigkeit. Es soll eine Darstellung von Definitionen von Gehörlosigkeit (Gehörlosigkeit als medizinisch-organisches Defizit vs. Gehörlosigkeit als Merkmal einer Kultur- und Sprachgemeinschaft) erfolgen sowie die Bedeutung der Gebärdensprache für Betroffene behandelt werden. Weiters ist die Darstellung der derzeitigen Bildungssituation gehörloser Menschen nötig, um zu veranschaulichen, mit welchen Voraussetzungen gehörlose Menschen an die Hochschule kommen.

3. Kapitel: Integration (Sandra Stiglitz mit zwei Subkapiteln von Christine Zeleznik)

Das dritte Kapitel befasst sich mit Integration gehörloser Studierender. Zunächst wird dabei die Bedeutung des Begriffes Integration und die derzeitige Diskussion des Begriffes in der Heilpädagogik erläutert. Anschließend wird auf die drei Bereiche unseres Forschungsinteresses (Studienerfolg, Sozialkontakte und Persönlichkeit der Studierenden) eingegangen und ihr jeweiliger Zusammenhang mit der Integration behinderter Menschen allgemein sowie gehörloser Studierender im Speziellen dargestellt. Im Bereich des Studienerfolgs wird dargelegt, wie die Rahmenbedingungen der Hochschule den Studienerfolg beeinflussen können. Außerdem soll auf die aktuelle Gesetzeslage und damit auf die Rahmenbedingungen für die Integration behinderter Studierender eingegangen werden.

4. Kapitel: Studiensituation gehörloser Studierender (Christine Zeleznik)

Im fünften Kapitel erfolgt eine Darstellung der Studiensituation gehörloser Studierender anhand des bisherigen Forschungsstandes. Dabei wird besonders auf Studienprobleme eingegangen und es werden Studienvoraussetzungen diskutiert, die für gehörlose Studierende von Bedeutung sind. Abschließend wird der Einfluss der dargestellten Studiensituation auf Integration und damit auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit erläutert.

5. Kapitel: Studienunterstützungen (Christine Zeleznik)

Im sechsten Kapitel soll geklärt werden, welche studienunterstützenden Maßnahmen für gehörlose Studierende existieren und warum solche Unterstützungen für gehörlose Studierende notwendig sind. Weiters sollen Auswirkungen der Inanspruchnahme solcher Maßnahmen auf die Integration Gehörloser im Studium – wieder in Bezug auf die drei in der Forschungsfrage genannten Bereiche – behandelt werden.

6. Kapitel: GebärdensprachdolmetscherInnen (Sandra Stiglitz)

Das siebente Kapitel hat das Dolmetschen als eine bedeutende Form der Studienunterstützung zum Thema. Es wird das Berufsbild von DolmetscherInnen beschrieben und auf die besondere Situation des Dolmetschens an der Universität eingegangen. Schließlich wird ein möglicher Einfluss von DolmetscherInnen auf die drei in der Forschungsfrage genannten Bereiche dargestellt.

B. Empirischer Teil:**7. Kapitel:** Forschungsdesign (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

In diesem Kapitel wird das Forschungsdesign der empirischen Untersuchung beschrieben. Darin werden nach Überlegungen zu theoretischen Vorannahmen die Erhebungs- sowie Auswertungsmethoden dargestellt.

8. Kapitel: Darstellung der Ergebnisse (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

Hier werden die Ergebnisse der durch verschiedene Methoden durchgeführten Untersuchung dargestellt.

9. Kapitel: Studiensituation (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse bezüglich der Studiensituation (Studienprobleme) gehörloser Studierender der verschiedenen Erhebungen miteinander in Verbindung gebracht und diskutiert. Dabei erfolgt die Rückbindung an die Theorie, in der die theoretischen Vorannahmen geprüft und bestätigt bzw. widerlegt werden.

10. Kapitel: Studienunterstützungen (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

Die Ergebnisse bezüglich Studienunterstützungen und deren Einfluss auf die Integration gehörloser Studierender werden in diesem Kapitel zusammengeführt und mit dem Theorierahmen in Verbindung gebracht.

11. Kapitel: Schlusswort (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

In der Zusammenfassung wird die forschungsleitende Fragestellung beantwortet. Weiters werden in diesem abschließenden Kapitel Überlegungen zur Methodenkritik angestellt, um die Möglichkeiten und Grenzen der angewandten Forschungsmethoden aufzuzeigen.

A. Theoretischer Teil

2 Gehörlosenpädagogik (Christine Zeleznik)

Dieses Kapitel dient als Einführung in die Gehörlosenpädagogik, da innerhalb dieser Disziplin die Problematik der Studiensituation gehörloser Studierender und deren Integration in die Hochschule behandelt wird. Zunächst wird die Gehörlosengemeinschaft beschrieben um zu klären, welche Zielgruppe dieser Diplomarbeit zugrunde gelegt wird. In einem weiteren Schritt wird die derzeitige Bildungssituation gehörloser Menschen in Österreich diskutiert um zu veranschaulichen, was die Gründe für den geringen Anteil gehörloser Studierender im Vergleich zur GesamtstudentInnenschaft sind. Im Anschluss daran wird sich ein Abschnitt mit der Österreichischen Gebärdensprache und der Frage beschäftigen, inwiefern Gebärdensprache Einfluss auf die Bildungssituation gehörloser Menschen hat. Zuvor wird jedoch in einem Exkurs das dieser Arbeit zugrunde liegende Verständnis von Heilpädagogik und dem Begriff Behinderung geklärt.

Bereits der Pädagoge Hanselmann, der Begründer wissenschaftlicher Heilpädagogik im Jahr 1931, und sein Schüler Moor haben den pädagogischen Charakter der Heilpädagogik betont: „Heilpädagogik sei Pädagogik und nichts anders, wenngleich Pädagogik unter erschwerenden Bedingungen.“ (Moor 1965 zit. nach Wember 2003, 15) Auch Speck (1996, 61) betrachtet die Heilpädagogik als einen Teil der Pädagogik. So schreibt er, die Heilpädagogik sei

„eine spezialisierte Pädagogik, die von einer Bedrohung durch personale und soziale Desintegration ausgeht, und es im besondern um die Herstellung oder Wiederherstellung der Bedingungen für eigene Selbstverwirklichung und Zugehörigkeit, für den Erwerb von Kompetenz und Lebenssinn, also um Ganz-werden geht, soweit es dazu spezieller Hilfe bedarf“.

Da für gehörlose Menschen aufgrund ihrer Sinnesbeeinträchtigung Lautsprache nicht oder nur erschwert⁵ wahrnehmbar ist, kann in diesem Zusammenhang von sprachlichen Beziehungshindernissen zu hörenden Mitmenschen gesprochen werden. Diese Hindernisse können wiederum zu sozialer Desintegration führen, wie Speck (1996, 61) angeführt hat. Auch Bleidick (1983, 819) argumentiert, dass „[n]icht die Behinderung als solche (...) von Interesse [ist], sondern ihre Auswirkung auf den Erziehungsvorgang“. So gelten Personen als behindert,

„die infolge einer Schädigung ihrer körperlichen, geistigen oder seelischen Funktionen soweit beeinträchtigt sind, daß ihre unmittelbaren Lebensverrichtungen oder ihre Teilhabe am Leben der Gesellschaft erschwert werden“ (Bleidick 1999, 15).

⁵ Es kann zwischen Gehörlosigkeit mit und ohne Hörreste unterschieden werden. Dadurch ist es für manche gehörlose Menschen mit Hörresten nur erschwert möglich Lautsprache überhaupt wahrzunehmen.

Die Pädagogen Speck und Bleidick betonen beide, dass nicht die Behinderung als Defizit im Mittelpunkt der Heilpädagogik stehe, sondern dass die Folgen, die sich aus der Behinderung ergäben, wesentlich wichtiger seien, z.B. wenn es um das Angebot von speziellen Unterstützungen geht. Dies bedeute, dass Behinderung erst in einem sozialen Kontext entstehe. Auf ähnliche Überlegungen stützt sich der Behinderungsbegriff der Weltgesundheitsorganisation (World Health Organization [WHO]). Die „International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)“ (World Health Organization 2005, 16-22) geht von einem prozesshaften Geschehen aus, das unter Berücksichtigung von Kontextfaktoren aus drei Ebenen besteht. Diese stehen in ständiger Wechselwirkung zueinander und beeinflussen sich so gegenseitig.

Eine Behinderung liegt nach der WHO-Klassifikation dann vor, wenn es aufgrund einer Schädigung zu einer Beeinträchtigung der Aktivität und Partizipation kommt sowie zu negativ wirkenden Faktoren (Barrieren und Hindernissen). Es werden folgende Ebenen unterschieden:

- (1) Schädigung (Beeinträchtigung der Körperfunktion oder –struktur im Sinne einer wesentlichen Abweichung oder eines Verlustes)
- (2) Beeinträchtigung der Aktivität (Schwierigkeit oder Unmöglichkeit für eine Person, die Aktivität durchzuführen)
- (3) Beeinträchtigung der Partizipation (nach Art und Ausmaß einer Schädigung ein dadurch bestehendes Problem einer Person bezüglich ihrer Teilhabe in einem Lebensbereich bzw. einer Lebenssituation)

Neben diesen drei Ebenen werden auch Kontextfaktoren, die den gesamten Lebenshintergrund eines Menschen darstellen, berücksichtigt. Diese umfassen einerseits Umweltfaktoren und andererseits personbezogene Faktoren. (World Health Organization 2005, 21) Die Umweltfaktoren „bilden die materielle, soziale und einstellungsbezogene Umwelt, in der Menschen leben und ihr Leben gestalten“ (World Health Organization 2005, 21f). Personbezogene Faktoren hingegen sind der spezielle Hintergrund des Lebens und der Lebensführung eines Menschen. Das können Faktoren wie Geschlecht, Erziehung, Bildung, Lebensstil, ethnische Zugehörigkeit etc. sein (World Health Organization 2005, 22). So kann Behinderung laut ICF (2005, 22) folgendermaßen definiert werden:

„Behinderung ist gekennzeichnet als das Ergebnis oder die Folge einer komplexen Beziehung zwischen dem Gesundheitsproblem eines Menschen und seinen personbezogenen Faktoren einerseits und den externen Faktoren, welche die Umstände repräsentieren, unter denen das Individuum lebt, andererseits.“ (World Health Organization 2005, 22)

Wegen dieser Wechselbeziehung können verschiedene Umweltkonstellationen unterschiedliche Einflüsse auf denselben Menschen mit einem Gesundheitsproblem haben.

Für diese Diplomarbeit, die sich mit der Integration gehörloser StudentInnen an der Universität Wien beschäftigt, sind vor allem Kontextfaktoren, insbesondere die Umweltfaktoren, von Bedeutung. So kann die Verfügbarkeit von Studienunterstützungen dazu beitragen, die Partizipation gehörloser Studierender zu ermöglichen. In Kapitel 6 wird näher auf Studienunterstützungen und deren Einfluss auf die Integration gehörloser Studierender im Studium eingegangen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass bei diesem bio-psycho-sozialen Modell der WHO, in dem die sozialen Konsequenzen von Schädigungen hervorgehoben werden, nicht die Schädigung eines Menschen im Vordergrund steht, sondern seine Partizipation. Dieser Ansatz ist auch bei Speck und Bleidick zu finden. Eine Behinderung liegt nach dieser Sichtweise erst im Falle einer beeinträchtigten Partizipation vor.

Die ICF bietet weiters

„einen konzeptionellen Rahmen für (...) die Verbesserung der Partizipation [Teilhabe] durch die Beseitigung oder Verringerung von gesellschaftsbedingten Hindernissen sowie durch Schaffung oder Verbesserung der sozialen Unterstützung und anderer, die Teilnahme oder Partizipation [Teilhabe] in Lebensbereichen fördernder, unterstützender oder erleichternder Faktoren“ (World Health Organization 2005, 12).

In unserer Diplomarbeit stützen wir uns auf den Behinderungsbegriff von Cloerkes, der ebenfalls die sozialen Konsequenzen einer Behinderung betont. Es lassen sich zwar Ähnlichkeiten mit dem Verständnis des Begriffs Behinderung der WHO feststellen. Dennoch handelt es sich um eine Weiterentwicklung dieser Konzeption, da Cloerkes nicht die Schädigung als Ausgangspunkt annimmt, sondern soziale „Bewertungs- oder Abwertungsprozesse“, die zu einer Behinderung führen. So definiert Cloerkes (1988, 87, Hervorh. im Original zit. nach Cloerkes 2001, 7) Behinderung als

„eine dauerhafte und sichtbare Abweichung im körperlichen, geistigen oder seelischen Bereich, der allgemein ein entschieden negativer Wert zugeschrieben wird.“ „Ein **Mensch** ist **‚behindert‘**, wenn erstens eine unerwünschte Abweichung von wie auch immer definierten Erwartungen vorliegt und wenn zweitens deshalb die soziale Reaktion auf ihn negativ ist“.

Er führt an, dass Behinderung nichts Absolutes, sondern erst als soziale Kategorie begreifbar sei. Nicht der Defekt, die Schädigung sei ausschlaggebend, sondern die Folgen für das einzelne Individuum. Behinderung sei somit relativ in Hinblick auf die zeitliche Dimension, subjektive Auseinandersetzung, verschiedenen Lebensbereiche und Lebenssituationen, Kultur und soziale Reaktionen. Hier spricht man von der Relativität der Behinderung. (Cloerkes 2001, 8) Die Definition Cloerkes (2001, 9) kann dem interaktionistischen Paradigma von Behinderung zugeordnet werden, das Behinderung als Resultat sozialer Reaktionen betrachtet.

In dieser Definition von Behinderung werden die sozialen Konsequenzen von Behinderung in den Vordergrund gerückt. Ein konkretes Beispiel soll dies veranschaulichen: Ein/e gehörlose/r StudentIn hat eine Schädigung, sodass eine Abweichung der Körperfunktion, in diesem Fall eine Hörbeeinträchtigung vorliegt. In weiterer Folge kann es zu einer Beeinträchtigung der Aktivität kommen. So kann es sein, dass es dieser/m StudentIn nicht möglich ist, der Vorlesung ohne Einsatz eines/r Dolmetschers/in zu folgen. In weiterer Folge kann dies zu einer Beeinträchtigung der Partizipation führen. In diesem Fall wäre die/der gehörlose StudentIn bezüglich der Teilhabe in dem Lebensbereich Hochschulstudium beeinträchtigt. Als Kontextfaktoren können einerseits Umweltfaktoren wie die Rahmenbedingungen an der Universität und andererseits personbezogene Faktoren, wie der individuelle Lebenshintergrund sowie unter anderem Bildung und Ausbildung einen bedeutenden Einfluss auf die Partizipation haben. Dieses hypothetische Beispiel soll veranschaulichen, wie sich die Situation für eine/n gehörlose/n StudentIn abspielen könnte. Das Kapitel 5 wird sich mit dieser Problematik näher befassen.

Die Heilpädagogik lässt sich nach Kobi (1993, 135ff) in eine „Allgemeine Heilpädagogik“ und eine „Spezielle (differenzielle) Heilpädagogik“ gliedern, wobei erstere sich mit „wissenschaftstheoretischen und spartenübergreifenden Grundfragen“ (Kobi 1993, 136) befasst. Die „Spezielle (differenzielle) Heilpädagogik“ teilt sich wiederum in behinderungsspezifische Subdisziplinen. Eine davon ist die Hörgeschädigtenpädagogik, zu der die Gehörlosenpädagogik zu zählen ist. Diese beschäftigt sich im Gegensatz zur Schwerhörigenpädagogik „mit Kindern und Jugendlichen, deren Sprachaufbau und Kommunikation im wesentlichen visuell-taktil erfolgen müssen“ (Kobi 1993, 137) und nicht mehr über das Gehör erfolgen können. Da sich diese Diplomarbeit mit Studierenden befasst, die gehörlos sind und hauptsächlich die visuelle Kommunikationsform der Gebärdensprache verwenden, ist sie nicht nur der Heilpädagogik allgemein, sondern auch speziell der Gehörlosenpädagogik zuzuordnen. Die Gehörlosenpädagogik, die sich mit der Erziehung und Bildung gehörloser Menschen beschäftigt, kann auf eine lange Tradition zurückblicken. Sie begann bereits im 16. Jahrhundert. Die ersten Institutionen entstanden zur Zeit der Aufklärung im 18. Jahrhundert als Folge der damaligen Entdeckung der Bildungsfähigkeit gehörloser Menschen. (Wisotzki 1998, 31) Der Begriff der Gehörlosenpädagogik selbst ist jung und entwickelte sich erst in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts. Bis dahin war der heute negativ besetzte Begriff Taubstummenpädagogik vorherrschend. Seither entwickelten sich verschiedenste methodisch-didaktische Konzepte der Erziehung gehörloser Kinder und Jugendlicher. (Wisotzki 2001, 130)

2.1 Gehörlosengemeinschaft

Als gehörlos werden im Allgemeinen diejenigen Menschen bezeichnet, bei denen eine so schwere Schädigung des Gehörs vorliegt, dass auch bei bestmöglicher Schallverstärkung durch Hörhilfen gesprochene Sprache nicht oder nur begrenzt über den auditiven Kanal perzipiert werden kann. (Wisotzki 1994, 51) Infolgedessen ist es gehörlosen Menschen nicht möglich, Lautsprache wie hörende Kinder auf natürlichem, auditivem Weg zu entwickeln. Für die meisten gehörlosen Menschen werden visuelle Sprachen zum wichtigsten Kommunikationsmittel. (Wisch 1990, 16) Sie werden auch als „GebärensprachbenützerInnen“ beziehungsweise als „gebärdensprachig“ bezeichnet. Dabei handelt es sich um eine Wortneuschöpfung, die sich in Österreich erst in den Jahren 2003/2004 etabliert hat. (Krausneker 2006, 21) Die Erstsprache von gehörlosen Menschen ist die Gebärdensprache, die sie auf natürliche Weise erwerben. Es handelt sich dabei um ein vollwertiges und umfassendes Sprachsystem mit einer hoch entwickelten Grammatik und umfangreichem Vokabular. (Wisch 1990, 16) Die Muttersprache der meisten gehörlosen Menschen ist die Gebärdensprache. Sie ermöglicht ihnen eine entspannte und mühelose Kommunikation.

Im Folgenden werden zwei unterschiedliche Sichtweisen von Gehörlosigkeit beschrieben, um zu klären, welches Verständnis von Gehörlosigkeit dieser Diplomarbeit zugrunde liegt und welche Bedeutung diese für die Gehörlosenpädagogik hat. In weiterer Folge wird die Lebens- und Beschäftigungssituation gehörloser Menschen dargestellt.

2.1.1 Defizitmodell vs. Kulturmodell

Nach Lane (1993, 316) gibt es heute zwei vorherrschende Modelle von Gehörlosigkeit. Einerseits das Defizitmodell, das Gehörlosigkeit als einen Defekt des Menschen betrachtet und daher das Ziel verfolgt, diesen Defekt zu beheben. Andererseits gibt es das Kulturmodell, dem ein bikultureller Ansatz zugrunde liegt, wo gehörlose Personen als Angehörige einer sprachlichen und kulturellen Minderheit gesehen werden. Die folgende Auseinandersetzung mit den zwei unterschiedlichen Sichtweisen dient als Grundlage für ein besseres Verständnis der Gehörlosenpädagogik, der lange Zeit und zum Teil heute noch, das Defizitmodell zugrunde lag bzw. liegt. Einige WissenschaftlerInnen in den USA, darunter Paddy (Paddy 2003, XVII), der selbst gehörlos ist, schlugen die Differenzierung zwischen den Begriffen „deaf“ und „Deaf“ vor. Die Kleinschreibung des Begriffs „deaf“ steht für die medizinische Kategorie, in der der audiologische Befund der Hörschädigung im Vordergrund steht. Demgegenüber wird der Begriff „Deaf“ für diejenigen verwendet, die sich der Sprachgemeinschaft und Kultur gehörloser Menschen zugehörig fühlen. (Paddy 2003, XVII) Padden und Humphries (1991, 42,

Hervorh. im Original) heben so hervor, dass „*Gehörlos* (...) als Gruppenbezeichnung und für die eigene Zugehörigkeit zur Gruppe steh[t] und ebenso gut, im Sinne von ‚taub‘ oder ‚hörgeschädigt‘, die Hör- und Sprechbehinderung bezeichnen [kann].“ Das heißt, ob jemand der Gehörlosengemeinschaft angehört, ist nicht nur durch die medizinische Diagnose – Gehörlosigkeit – bestimmt. Im Folgenden werden diese zwei unterschiedlichen Sichtweisen von Gehörlosigkeit beschrieben und diskutiert, da sie einen entscheidenden Einfluss auf die Gehörlosenpädagogik haben und sich auch noch heute auf die Bildungssituation gehörloser Personen auswirken.

2.1.1.1 Defizitmodell

Das Modell, das Gehörlosigkeit als einen körperlichen Defekt ansieht, wird von Lane (1994, 38) als Defizitmodell bezeichnet. Auf Grundlage dieses Modells gelten gehörlose Menschen als sinnesbehindert, eine auch heute noch weit verbreitete Ansicht, vor allem unter ÄrztInnen, die an der Behebung des Defektes (Gehörlosigkeit) interessiert sind, um diese Menschen den hörenden anzupassen. Vor allem durch den medizinischen Fortschritt versucht man durch operative Eingriffe, wie z.B. durch eine Cochlear Implantation⁶, den gehörlosen Menschen hörend zu machen und so zu heilen (Wisch 2001, 149f). Paddy (1993, 191) führt an, dass ÄrztInnen Gehörlose meistens als behinderte Hörende betrachten und die Kultur und Sprache der Gehörlosengemeinschaft nicht akzeptieren.

Die dargestellte Sichtweise kann dem Modell von Behinderung zugeordnet werden, das Bleidick (1999, 25) als personenorientiertes Paradigma, auch medizinisches Modell, bezeichnet. Merkmale dieses Modells fasst Cloerkes (2001, 9) folgendermaßen zusammen:

„Behinderung ist eine individuelle Kategorie, der Defekt ist objektivierbar, beim Behindertsein handelt es sich um ein persönliches, weitgehend unabhängiges und daher hinzunehmendes Schicksal. Die Ursachen sucht man in der Person oder betrachtet sie – sofern exogen nachweisbar – zumindest als individuelle Angelegenheit. Das Forschungsinteresse orientiert sich an der Medizin, eine naturwissenschaftlich objektive Vorgehensweise wird angestrebt. Die Relativität von Behinderung wird kaum gesehen.“

So wird die Behinderung durch audiologische Messungen festgestellt und in Prozentsätzen angegeben. Nach dieser Sichtweise kann innerhalb der Gruppe, der gehörlosen Menschen zwischen

- pränataler Gehörlosigkeit (gehörlose Menschen, die ohne Hörvermögen geboren wurden)

⁶ „Ein Cochlea Implantat (CI) ist ein Neurostimulator, der akustische Information über ein Mikrophon aufnimmt und in ein Muster elektrischer Signale umwandelt und diese über die ins Innenohr implantierte Elektrode dem Hörnerv präsentiert.“ (Vischer et al. 2008)

- prälingualer Gehörlosigkeit (gehörlose Menschen, die vor dem Spracherwerb ertaubt sind)
- postlingualer Gehörlosigkeit (gehörlose Menschen, die nach dem Spracherwerb ertaubt sind) unterschieden werden. (Ruoff 1994, 15)

In der Gehörlosenpädagogik ist dieser Ansatz in der oralen Methode (Lautsprachmethode) begründet, deren Ziel die Lautsprachförderung ist. Im Zentrum der oralen Gehörlosenpädagogik steht die Vorstellung der Beherrschung der Lautsprache, deren Ziel der Erwerb von Lautsprachkompetenz ist. (Wisch 1991, 132f) Krausneker (2006, 74) fasst diese Entwicklung wie folgt zusammen:

„Die Vermittlung von Inhalten tritt weiter hinter das rein mechanische Üben von Lauten zurück, was nicht nur einen gravierenden Bildungsrückstand und Wissensmängel zur Folge hat, sondern auch eine völlig unzureichende Beherrschung der Lautsprache als Sprache zur erfolgreichen Kommunikation und als Informationsträgerin – bis hin zu funktionalem Analphabetismus.“

Die oralistische Methode führe so zu Benachteiligungen im Bildungssystem gehörloser Kindern, deren Folgen Lernrückstände und Bildungsdefizite seien. Wie oben angeführt liegt dieser Sichtweise ein Behinderungsbegriff zugrunde, der Gehörlosigkeit als einen Defekt betrachtet, den es zu beheben gilt. Die sich daraus ergebenden pädagogischen Konsequenzen waren das Lernen der Lautsprache – ohne Rücksicht auf die Muttersprache – und die Assimilation an die hörende Mehrheit. Die orale Methode wurde „als Heilmittel, das die Gehörlosigkeit (...) [des] Kindes gleichsam wieder aufheben könnte, angepriesen“ (Wisch 1990, 147f).

2.1.1.2 Kulturmodell

Das kulturorientierte Modell von Gehörlosigkeit hingegen „definiert Gehörlosigkeit nicht über ein audiologisches Defizit (...) sondern als soziologische und kulturelle Zuschreibung, wie etwa Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft oder Sprachverwendung“ (Grbic 2004, 84). Gehörlose Menschen werden so als Angehörige einer sprachlichen Minderheit und Gemeinschaft mit eigener Kultur gesehen. Gebärdensprachen sind, da sie natürliche Sprachen sind, aufs Engste mit der Kultur der Gemeinschaft verbunden (Wisch 1990, 16). Lane (1994, 41) zieht daraus folgende Schlussfolgerung: „Weil es eine Gehörlosengemeinschaft mit eigener Sprache und Kultur gibt, ist ein kultureller Rahmen vorhanden, innerhalb dessen gehörlos nicht zugleich behindert bedeutet.“ Er bezeichnet so Gehörlosigkeit nicht als eine Behinderung, sondern als eine andere Art zu leben. Das Hauptidentifikationsmerkmal dieser Gruppe ist somit ihre Sprache, die Gebärdensprache. In Österreich ist dies die Österreichische Gebärdensprache (ÖGS).

Nicht alle gehörlosen Personen zählen zu dieser Gruppe, denn der Hörverlust allein ist noch keine ausschlaggebende Determinante für die Gruppenidentität. Es gibt zahlreiche Personen, die sich trotz starker Hörschädigung nicht der sprachlichen Minderheit und Kulturgemeinschaft der gehörlosen Menschen zugehörig fühlen. Diese Personen versuchen, sich mittels Lautsprache und technischer Hilfsmittel den Hörenden anzupassen. (Padden; Humphries 1991, 11) So ist nicht das Ausmaß des Hörverlustes ausschlaggebend, ob eine gehörlose Person Mitglied der Gehörlosengemeinschaft ist, sondern ihre innere Einstellung. „Verschiedene kulturell bestimmte Verhaltensweisen, an vorderster Stelle die Sprache, machen klar, ob ein Individuum einer sprachlichen Minderheit angehört.“ (Lane 1994, 40) Die Gebärdensprachkompetenz sowie die Identifikation mit dieser Sprache spielen dabei eine wichtige Rolle. Paddy (1993, 195) hebt hervor, dass es das logische Ziel sein müsse

„zwei Kulturen anzugehören, der Gehörlosenkultur und einer hörenden Kultur. Mehrere Studien belegen den Nutzen einer bikulturellen Erziehung und Gehörlose würden davon profitieren, ebenfalls als bikulturell angesehen zu werden.“

Aus diesem Zitat geht deutlich hervor, dass das Kulturmodell von einem bikulturellen Ansatz ausgeht. Es wird dabei anerkannt, dass der gehörlose Mensch in zwei Welten – in jener der Gehörlosen und der der Hörenden – lebt. So erklärt Jarmer (1997, 111) dass „[d]er Kulturkonflikt zwischen dominanter Gesamtkultur und den zum Teil widersprechenden Werten der Gehörlosenkultur zum einen und das sich ständige Bewegen in zwei Sprachwelten zum anderen (...) Gehörlose in die Situation bikultureller Menschen [bringt]“. Da 90% der gehörlosen Kinder hörende Eltern haben, wachsen die meisten gehörlosen Kinder in den ersten Lebensjahren in einer fast ausschließlich lautsprachlichen Welt auf. Die Gebärdensprache und Kultur der Gehörlosengemeinschaft wird in den meisten Fällen nicht von den Eltern, sondern im Kontakt mit Mitgliedern dieser Gemeinschaft erworben. (Jarmer 1997, 111)

Diesem Modell liegt der bereits vorgestellte Behinderungsbegriff Cloerkes' (2001, 7) zugrunde, der eine interaktionistische Sichtweise von Behinderung vertritt. Behinderung wird nicht als ein Defekt des Individuums betrachtet, sondern als ein Produkt gesellschaftlicher und kultureller Gegebenheiten. Die sozialen Konsequenzen der Behinderung sind hierbei ausschlaggebend.

Der kulturorientierte Ansatz hat so wie der defizitorientierte Ansatz Auswirkungen auf die Gehörlosenpädagogik. So formuliert Kröhnert (1984, 20f, zit. nach Wisch 1990, 151f) die pädagogischen Konsequenzen folgendermaßen:

„Wenn es richtig ist (...), daß der gehörlose Mensch in zwei Welten beheimatet ist, dann ergibt sich hieraus für uns die Notwendigkeit, unsere Schüler auf ein Leben in beiden Welten vorzubereiten. Dann können wir uns, die wir uns der Gehörlosenbildung verschrieben

haben, nicht mehr auf den Standpunkt stellen, daß wir zwar für die eine Welt, nämlich der der Gehörlosen pädagogisch nichts zu tun hätten bzw. nichts zu tun haben wollten. Mit einer solchen Auffassung würden wir unseren Bildungsauftrag verfehlen. Der Forderung der wir uns heute zu stellen haben, kann statt dessen nur lauten: Wir müssen den Aufgabenkatalog der Gehörlosenbildung erweitern! Das heißt, wir müssen unsere Bemühungen, die der Persönlichkeitsentfaltung des Gehörlosen dienen sollen, so arrangieren, daß sie nicht nur von der Welt der ‚Hörenden‘ her zu denken sind, sondern auch von der der Gehörlosen her.“

Eine Pädagogik, die diesem Anspruch gerecht werden will, muss beide Sprachsysteme berücksichtigen. Auch für den tertiären Bildungsbereich hätte dies Konsequenzen, da bei Berücksichtigung beider Sprachsysteme in der Schulausbildung mehr Menschen mit Gehörlosigkeit die Hochschulreife erlangen würden und in Folge auch studieren würden. Auch in der Hochschule dürften keine Sprachbarrieren entstehen, die gehörlosen Studierenden die Partizipation im Hochschulbereich erschweren. Die vorliegende Diplomarbeit geht von einem kulturorientierten Verständnis von Gehörlosigkeit aus.

Erst seit den 1980er Jahren ist eine Wende weg von dem seit dem Jahr 1880 rigid verfolgten Oralismus hin zu einer zumindest zusätzlichen Verwendung optischer Kommunikationsmittel (Fingeralphabet, LBG⁷) zu beobachten. Die Bildung gehörloser Menschen in Österreich folgt nach wie vor vorwiegend dem oralen Ansatz, was für den tertiären Bildungsbereich erhebliche Konsequenzen hat. Aus verschiedenen Studien (Burghofer 1995, Breiter et al. 2002) geht hervor, dass viele gehörlose Menschen nach Abschluss der Schule wesentliche Bildungsdefizite aufweisen und aus diesem Grund kein Studium beginnen. Aber auch gehörlose Menschen, die ein Studium an einer Hochschule aufnehmen, sind häufig mit Schwierigkeiten konfrontiert, die durch die unzureichende Schulausbildung entstehen können.⁸

2.1.2 Allgemeine Lebenssituation gehörloser Menschen in Österreich

Dieser Abschnitt widmet sich der Lebenssituation der Gehörlosengemeinschaft in Österreich. Laut dem derzeit aktuellen Mikrozensus von 1995 sind in Österreich 9100 Menschen, knapp 0,1% der Bevölkerung, gehörlos. 5300 der Betroffenen – d.h. rund 58% – sind Frauen. Der Großteil der gehörlosen Menschen lebt in Wien und Niederösterreich. An Hörbeeinträchtigungen allgemein leiden 456.000 ÖsterreicherInnen, das sind 6,4% der Bevölkerung. (Breiter et al. 2005, 27) Es muss hier darauf hingewiesen werden, dass diese Einteilung nach der medizinischen Diagnose erfolgte und nicht wie oben beschrieben nach dem kulturorientierten

⁷ Wenn „Sätze der gesprochenen Sprache Wort für Wort in Gebärden übersetzt“ werden spricht man von Lautsprachbegleitendes Gebärden (LBG). (Boyes Bream 1995, 147) Dabei handelt es sich nicht um eine eigenständige Gebärdensprache. (Wisch 1990, 185)

⁸ In Kapitel 4 wird näher auf die Studiensituation und Probleme gehörloser Studierender eingegangen.

Ansatz. Krausneker (2006, 27) hingegen verwendet einerseits den Begriff der „Gebärdensprachgemeinschaft“, worin ca. 8000 gehörlose Menschen und (geschätzte) weitere 2000 ÖGS-kompetente Personen wie z.B. DolmetscherInnen, hörende Kinder gehörloser Eltern, FremdsprachenlernerInnen etc. zusammengefasst werden. Andererseits benutzt sie den Begriff Gehörlosengemeinschaft, zu der jene hörbeeinträchtigte Menschen gezählt werden, die sich der Gehörlosengemeinschaft zugehörig fühlen.

Die österreichische Gehörlosengemeinschaft wird von Krausneker (2006, 28) als äußerst heterogen, mit großen Unterschieden im Ausmaß an Bildung, Schriftsprachkompetenz und in der sozioökonomischen Situation dargestellt. Diese Unterschiede können vor allem in Hinblick auf Sprachkompetenzen und Teilnahmemöglichkeiten an der Mehrheitsgesellschaft in einem Spektrum aus vier Segmenten beschrieben werden. Krausneker (2006, 28f) führt folgende vier Segmente der österreichischen Gehörlosengemeinschaft an:

(1) Einen sehr kleinen Anteil bilden so genannte

„Elite-Gehörlose, die sich durch hohes Selbstbewusstsein, stolzes Gehörlos- (also GebärdensprachlerIn-) Sein und selbst gewählte, gute (z. T. akademische) Bildung charakterisieren lassen. Dieses Segment beinhaltet die LeiterInnen der Gehörlosenorganisationen und seit kurzem einige Selbständige. Sie sind alle vollkompetente GebärdensprachlerInnen und werden regelmäßig von ForscherInnen, PolitikerInnen, EntscheidungsträgerInnen und DolmetscherInnen konsultiert. Viele von ihnen gebärden mehr als eine Sprache. Sie können Deutsch lesen, manche auch Englisch und haben sich (...) andere Sprachen angeeignet. Sie leben zumeist in Wien und anderen urbanen Gebieten.“ (Krausneker 2006, 28)

(2) In dem daran anschließenden Segment

„sind jene Gehörlose, die sozial und ökonomisch stabil und vernetzt leben, Arbeitsplätze haben und sich selbst problemlos erhalten. Sie verfolgen gehörlosenpolitische Themen, haben Visionen, Ideen und Allgemeinbildung. In der hörenden Welt zu navigieren ist manchmal schwierig für sie und mit geschriebenen Informationen umzugehen ist möglich, aber eine Anstrengung.“ (Krausneker 2006, 28f)

(3) Das dritte Segment umfasst all jene Personen, die

„wenig Kenntnis und Informationen über die internationale Gehörlosengemeinschaft haben. Diese Gehörlosen haben kein oder sehr wenig Wissen und Bewusstsein über sich selbst als Angehörige einer Sprachgemeinschaft und Minderheit und keinen Zugang zu all den Fakten, die die Forschung zu Tage gebracht hat. Manche – insbesondere Frauen – sind arbeitslos oder arbeiten in Bereichen, die ihnen aufgetroyt wurden. In dieser Gruppe sind die Auswirkungen von oralistischer (...) Bildung besonders sichtbar, denn es ist diese Gruppe, die besonders durch ihre ungenügende Schriftsprachkompetenz in Deutsch charakterisiert werden kann. Die meisten Angehörigen dieser Gruppe haben Kontakt zu anderen gehörlosen Menschen und/oder lokalen Gehörlosenvereinen, weil sie den sozialen Umgang und die mühelose Kommunikation in ÖGS genießen.“ (Krausneker 2006, 29)

Diesem Segment sind die meisten gehörlosen Menschen in Österreich zuzuordnen.

(4) Ein viertes Segment von gehörlosen Menschen bilden jene

„die falsch diagnostiziert wurden oder niemals bzw. ganz selten Kontakt mit anderen Gehörlosen und Gebärdensprache hatten und höchstwahrscheinlich isoliert (...) leben. Diese Menschen sind nicht nur sozial isoliert, sondern weisen oftmals auch Verhaltensweisen und Einschränkungen auf, die die direkte Folge fehlender Kommunikation/Ansprache/Aussprache/Austausches sind. Sie leben in ihren (hörenden, nicht ÖGS-kompetenten) Familienverbänden und es mangelt ihnen grundsätzlich an Informationen und an Wissen über Zusammenhänge von alltäglichen Abläufen (und auch Regeln) der Gesellschaft. Sie werden von Dorfgemeinschaften oftmals einfach als ‚behindert‘ wahrgenommen, weil sie ‚anders‘ sind.“ (Krausneker 2006, 29)

Diese Einteilung bietet einen guten Überblick, wie sich die Lebenssituation gehörloser Menschen in Österreich vor dem Hintergrund ihrer Bildungssituation gestaltet. Vor allem die letzten zwei Segmente, die den größten Anteil gehörloser Menschen umfassen, zeigen die Bedeutung der Bildungssituation für das Leben dieser Personen auf. Diese Diplomarbeit beschäftigt sich vorwiegend mit jenen gehörlosen Menschen, die dem ersten bzw. dem zweiten Segment der Beschreibung zugeordnet werden können. Dabei wird deutlich, dass es sich hierbei um eine sehr kleine Gruppe innerhalb der Gehörlosengemeinschaft handelt.

2.1.3 Beschäftigungssituation gehörloser Menschen in Österreich

In diesem Abschnitt wird ein Einblick in die derzeitige Beschäftigungssituation gehörloser Menschen in Österreich gegeben. Dies erscheint deshalb wichtig, da diese ebenfalls eine Konsequenz der derzeitigen Bildungssituation darstellt.

„Gehörlose zeigen typische Merkmale einer unterprivilegierten, benachteiligten Gruppe: Sie haben im Schnitt nicht oder weniger qualifizierte Berufe; sehr wenigen gelingt ein beruflicher Aufstieg in höhere Management- oder Organisationsebenen. Sie haben auch geringere Chancen, einen Beruf zu finden als der Durchschnitt der Hörenden.“ (Dotter 1999, [16])

Dieses Zitat beschreibt die derzeitige Beschäftigungssituation gehörloser Menschen in Österreich. Insgesamt liegen darüber sehr wenige Informationen vor. Anhand bestehender Studien soll aber versucht werden, die Beschäftigungssituation von gehörlosen Menschen zu skizzieren und auch die Ursachen für die derzeitige Situation zu klären. Vor allem zwei Studien, eine aus dem Jahr 1995 und die andere aus dem Jahr 2002, beschäftigten sich unter anderem mit der Beschäftigungssituation gehörloser Menschen in Österreich.

Die Studie von Burghofer et al. (1995, 64-67) zeigt, dass die am häufigsten genannten Berufe SchneiderInnen, TischlerInnen und SchusterInnen waren. Weiters ist eine Flucht aus dem erlernten Beruf sichtbar. So arbeiten viele gehörlose Menschen als Hilfskräfte. Dies ist dadurch zu erklären, dass viele gehörlose Personen immer noch in einige wenige und meist un-

attraktive Berufe gedrängt werden. (Burghofer et al. 1995, 64-67) Die im Jahr 2002 durchgeführte „Erkundungsstudie zur beruflichen Lebenssituation gehörloser Frauen im Raum Wien und Umgebung“ gibt einen Einblick in die Berufssituation gehörloser Frauen. Sie sind in Österreich besonders benachteiligt, einerseits gegenüber den hörenden Menschen und andererseits gegenüber gehörlosen Männern (Breiter et al. 2002, 6). Zwei Drittel der befragten Frauen üben einen Beruf aus, der weit unter ihrem Qualifikationsniveau liegt. Dabei handelt es sich vorwiegend um Hilfsarbeiterinnen oder angelernte Bürokräfte. (Breiter et al. 2002, 86; 112)

Ein Grund für die geschilderte Berufssituation gehörloser Menschen liegt vor allem in der unbefriedigenden Schul- und Ausbildungssituation. Viele von ihnen verlassen die Schule häufig mit unzureichender und nicht altersgemäßer Lese- und Schriftsprachkompetenz und haben in weiterer Folge Schwierigkeiten, einen Beruf zu erlernen. Für gehörlose Menschen ist es aufgrund der Ausbildungssituation in Österreich wesentlich schwieriger als für hörende, höhere Bildung zu erlangen. (Breiter et al. 2002, 112; Burghofer 1995, 64-67) Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass es nur wenigen gehörlosen Menschen gelingt, eine

„höhere Schulbildung zu erwerben, zu studieren und einen ihrer Qualifikationen entsprechenden Beruf zu ergreifen. Frauen sind doppelt benachteiligt, da ihnen bei ihrer Berufstätigkeit oft zusätzliche Vorurteile entgegengebracht werden“ (Breiter et al. 2002, 112).

Die Darstellung der Beschäftigungssituation gehörloser Menschen in Österreich zeigt sehr deutlich, welche Bedeutung die Bildung gehörloser Menschen auf die Beschäftigungssituation und auf die allgemeine Lebenssituation hat. Das folgende Kapitel wird sich daher näher mit der Bildung gehörloser Menschen beschäftigen um zu zeigen, welchen Einfluss die derzeitige Bildungssituation auf das Leben gehörloser Menschen hat.

2.2 Gehörlosenbildung in Österreich

Im folgenden Kapitel wird zunächst die Rolle der Bildung in der Disziplin Heilpädagogik erläutert, da die vorliegende Arbeit in dieser verortet werden kann. Anschließend wird auf die konkrete Bildungssituation gehörloser Menschen eingegangen.

Bildung spielt in der Heilpädagogik eine zentrale Rolle. So nennt Haeberlin (2005, 341) als ein Grundprinzip der Heilpädagogik das absolute Recht auf Erziehung und Bildung aller Menschen.

„Der Satz ‚Recht auf Erziehung ist Recht auf Leben‘ (Haeberlin 1989, 30) gilt auch in der Umkehrung. Ein Kind wird nur durch Erziehung und Bildung zum (über-) lebensfähigen Menschen; deshalb ist Recht auf Leben ohne Recht auf Erziehung und Bildung nicht menschenwürdig. Durch Bildung wird nicht nur das Leben des einzelnen Menschen gesichert,

sondern durch Bildung wird auch die Kultur einer Gemeinschaft erhalten und weiterentwickelt. Recht auf Leben ist Recht auf Bildung, und Recht auf Bildung ist auch Recht auf Teilhabe an der Kultur. Hilfe zur Teilhabe an Bildung für *jeden* Menschen, unabhängig vom Grad der individuellen Erschwernisse, ist der zentrale berufsethische Auftrag der Heilpädagogen und Heilpädagoginnen.“ (Haeberlin 2005, 341f, Hervorh. im Original)

Speck (1996, 159, Hervorh. im Original) argumentiert, „daß jeder Mensch *Mensch* im Sinne der Zugehörigkeit zur menschlichen Gemeinschaft ist, und daß deshalb sein Lebensrecht und sein Recht auf Bildung nicht infragegestellt werden dürfen“. Er bezeichnet Bildung ebenfalls als ein Grundrecht, „ein Grundrecht auf freie Persönlichkeitsentfaltung und kulturelle Teilhabe“ (Speck 1996, 159). Speck (1996, 160) versteht Heilpädagogik so „als eine notwendige Unterstützung bei der Verwirklichung von Bildung und Zugehörigkeit im Fall von Gefährdungen (...)“. Entsprechende Organisationen sollen geschaffen werden, „um Bildung und soziale Zugehörigkeit zu verwirklichen, wo diese auf definierte individuelle und soziale Hindernisse stoßen“ (Speck 1996, 161). Folgen wir diesen Überlegungen, bedeutet dies für gehörlose Studierende, dass die Organisation Hochschule so gestaltet sein müsste, dass sie die Bedürfnisse gehörloser Menschen berücksichtigt, damit ihnen ein gleichberechtigtes Studium ermöglicht wird und Integration in der Hochschule verwirklicht werden kann.

Im Folgenden wird die Gehörlosenpädagogik in Österreich dargestellt, um speziell die derzeitige Bildungssituation gehörloser Menschen zu diskutieren. Dies erscheint deshalb als notwendig, da in der Forschungsliteratur immer wieder darauf hingewiesen wird, dass die derzeitige Bildungssituation Einfluss auf die Studiensituation gehörloser Studierender hat.

2.2.1 Gehörlosenpädagogik in Österreich

Dieser Abschnitt widmet sich der Gehörlosenpädagogik in Österreich. Der gegenwärtige Zustand innerhalb der Gehörlosenpädagogik ist ohne einen historischen Rückblick nicht verständlich. Verschiedene Konzepte der Erziehung und Bildung gehörloser Personen sowie zentrale Ereignisse in der Gehörlosenpädagogik, wie etwa der Mailänder Kongress, haben Auswirkungen auf die heutige Bildungssituation. So schreibt Lane (1994, 150), dass der Mailänder Kongress die „entscheidende Grundlage für das heutige eingeschränkte Bildungsniveau der Gehörlosen“ legte. Deshalb wird in diesem Kapitel ein Einblick in die verschiedenen Richtungen der Gehörlosenpädagogik gegeben. In der Folge können so die Auswirkungen der Gehörlosenpädagogik auf die Bildungssituation diskutiert werden. Es wird jedoch nicht die gesamte Geschichte der Gehörlosenpädagogik dargestellt, sondern der Fokus auf jene Aspekte gelegt, die für das Verständnis der heutigen Bildungssituation von gehörlosen Menschen notwendig erscheinen, da diese auch Auswirkungen auf die Studiensituation haben.

2.2.1.1 *Historischer Rückblick*

Die ersten Bildungsversuche gehörloser Personen erfolgten von der Mitte des 16. Jahrhunderts bis gegen Ende des 18. Jahrhunderts. Im 17. Jahrhundert kam es zu einem pädagogischen Umdenken, als die Idee formuliert wurde, „dass *alle* Kinder, auch die behinderten, erziehungs- und bildungsberechtigt und –befähigt sind“ (Haeberlin, 2005, 105, Hervorh. im Original). Vor allem zwei Grundgedanken prägten diesen Umschwung. Neben der Annahme der Bildungsbedürftigkeit und Bildsamkeit aller Menschen „ist es der Gedanke, dass für jeden Menschen die geeignete Erziehungs- und Bildungsmethode gefunden werden kann und muss“ (Haeberlin, 2005, 105, Hervorh. im Original). Durch die Verbindung beider Gedanken wurden Misserfolge in der Erziehung und Bildung von behinderten Kindern nicht mehr nur auf die fehlende Begabung, sondern auf unangemessene Erziehungs- und Lernmethoden zurückgeführt. (Haeberlin, 2005, 105) Durch die daraus resultierende Entdeckung der Bildungsfähigkeit gehörloser Menschen wurden gegen Ende des 18. Jahrhunderts die ersten Schulen speziell für gehörlose Kinder errichtet. Im Jahr 1771 wurde in Paris durch Abbe de l'Épée die erste Gehörlosenschule der Welt ins Leben gerufen. 1778 entstand in Leipzig durch Samuel Heinicke die zweite Gehörlosenschule. Beide haben somit zur Institutionalisierung der Gehörlosenpädagogik beigetragen und grundlegende Konzepte für die Erziehung und Bildung gehörloser Menschen entwickelt. Ihre gegensätzlichen Ansätze haben eine bis in die Gegenwart reichende Kontroverse ausgelöst, den so genannten Methodenstreit. (Kröhnert 1982, 49f) Gegenstand dieses Methodenstreits sind die beiden unterschiedlichen didaktisch-methodischen Konzepte von de l'Épée und Heinicke.

Der Pädagoge de l'Épée war der Begründer der Französischen Methode. Sein Ziel war es, gehörlosen Menschen in ihrer eigenen Sprache (der Gebärdensprache) Wissen zu vermitteln. Im Vordergrund stand nicht die Sprache, sondern die Bildung und Übung des Geistes. (Wisch 1990, 132) Die Französische Methode wird in der Literatur auch als Gebärdensprachmethode bezeichnet und konnte sich in ganz Europa und auch in Nordamerika verbreiten (Krausneker 2006, 68). Zur Zeit des Wirkens von de l'Épée in Frankreich entwickelte sich in Deutschland als Gegenmodell die Deutsche Methode, die durch Heinicke begründet wurde. Das vorrangige Ziel hierbei war, gehörlose Menschen vor allem das Sprechen zu lehren um ihre gesellschaftliche Kontaktfähigkeit und somit Integration zu ermöglichen. (Wisch 1990, 132) Durch die Lautsprachmethode „soll dem Gehörlosen der volle Anschluß an die Gesellschaft der Nicht-behinderten ermöglicht werden“ (Kröhnert 1982, 50). Dies sei jedoch nur durch den völligen Ausschluss von Gebärdensprache möglich, damit gehörlose Personen in der Lage seien, Lautsprache zu erlernen.

Bis ins 19. Jahrhundert standen die meisten Gehörloseneinrichtungen in Österreich, Süddeutschland und in der Schweiz unter dem Einfluss de l'Épées, und unterrichteten in Gebärdensprache. Im Jahr 1878 auf dem ersten internationalen Taubstummenlehrerkongress in Paris bahnte sich eine historische Entscheidung für die deutsche Methode an. (Wisch 1994, 133) Auf dem zweiten internationalen Taubstummenlehrerkongress, der 1880 in Mailand stattfand, kam es zum völligen Ausschluss der Gebärdensprache innerhalb der Gehörlosenpädagogik. Die Lautsprachmethode wurde per Abstimmung als die für die Gehörlosenpädagogik richtige gewählt. (Krausneker 2006, 69) Dieses Ereignis wird „bis heute in der Gehörlosengeschichtsschreibung als das bestimmendste Ereignis angesehen“ (Krausneker 2006, 69). Der Mailänder Kongress stellt den Höhepunkt des Methodenstreits in der Geschichte der Bildung gehörloser Menschen dar und führte dazu, dass vor allem im deutschsprachigen Raum die oralistische Methode an den Schulen für gehörlose Kinder und Jugendliche eingeführt und die Gebärdensprache aus dem Unterricht verbannt wurde. (Wisch 1990, 133) Auch Lane (1994, 150) schlussfolgert, dass

„die Mailänder Versammlung das wichtigste Ereignis zur Verdrängung der Sprachen der Gehörlosengemeinschaften [darstellt]. [Seines] (...) Erachtens legte sie die entscheidende Grundlage für das heutige eingeschränkte Bildungsniveau der Gehörlosen.“

Auch heute noch sind die Folgen dieses Beschlusses in Österreich sichtbar. Ein Hinweis dafür ist die noch immer vorherrschende Lautsprachmethode und das daraus resultierende niedrigere Bildungsniveau gehörloser Menschen. Prillwitz (1991, 20) beschreibt die Folgen des Mailänder Kongresses für die Pädagogik folgendermaßen:

„Gehörlosenpädagogik reduzierte sich weitgehend auf eine Sprech-Pädagogik, eine Pädagogik des Entstummens. Die Gebärdensprache wurde aus der Erziehung und Bildung Gehörloser verbannt und gehörlose Lehrer entlassen, auch in Paris. Die Gehörlosengemeinschaft wurde als Gefahrenhort für die lautsprachliche Entwicklung der Gehörlosen empfunden und verschwand deshalb aus dem institutionalisierten Bildungskonzept. (...) Hörende arbeiteten mit den Gehörlosen in und für Lautsprache. Das pädagogische Hauptziel war nicht mehr die umfassende Persönlichkeit eines selbstbewussten Gehörlosen und seine ganzheitliche Entfaltung, sondern die Anbildung der Lautsprache beherrschte alles. Das Bildungsniveau der Gehörlosen sank und lag weit unter dem Niveau Hörender.“

Dieser historische Rückblick soll veranschaulichen, wie sich die Gehörlosenpädagogik entwickelte. In den folgenden Kapiteln soll dagegen auf die derzeitige Bildungssituation in Österreich eingegangen werden.

2.2.1.2 Schulsystem

In Österreich erfolgt die Schulbildung gehörloser Kinder und Jugendlicher entweder in speziellen Gehörlosenschulen oder durch Integration in Regelschulen. Es gibt acht Gehörlosenschulen, je eine in der Steiermark, in Kärnten, in Oberösterreich, in Tirol, in Salzburg und in Vorarlberg. In Wien existieren zwei Schulen für hörbeeinträchtigte Kinder. Zweisprachiger Unterricht mit ÖGS findet an keiner dieser Schulen statt. Bisher gab es bilinguale Schulversuche an zwei Gehörlosenschulen in Klagenfurt und Graz und einen Schulversuch an einer Wiener Volksschulklasse. In dieser Klasse wurde systematisch bilingual und nach dem Regelschullehrplan unterrichtet (Krausneker 2004, 1). Obwohl die Bedeutung der Gebärdensprache für die Bildung gehörloser Menschen in zahlreichen Studien erwiesen wurde, kommt es erst langsam zu einer Veränderung in der Gehörlosenpädagogik in Richtung eines bilingualen Ansatzes.

Krausneker (2006, 89f) schreibt, dass in Österreich eine zunehmende Tendenz der Integration gehörloser Kinder erkennbar ist. Dieser Trend resultiert in dem Trend nach vollwertiger schulischer Bildung, die aber derzeit durch die Gehörlosenschulen (Sonderschulen) nicht voll vermittelt werden kann. Die Einzelintegration hingegen hat den Nachteil, dass auf die besondere Sprachsituation gehörloser Kinder nicht Rücksicht genommen wird. Dotter (1999, [11f]) beschreibt dieses Problem folgendermaßen:

„Aufgrund des ‚Sprachproblems‘ der Gehörlosen erscheint eine rein ‚physische Integration‘, d.h. eine, welche die gehörlosen Kinder bzw. SchülerInnen lediglich in gemischte Gruppen eingliedert oder generelle Frühförderungsmaßnahmen ergreift, ohne auf ihre speziellen Kommunikationsbedürfnisse einzugehen, als nicht zielführend (...). Die Integration der Gehörlosen muß hingegen eine ‚sprachliche Integration‘ sein, welche alle Kommunikationsbedürfnisse der Gehörlosen erfüllt. Diese kann nur mittels bilingualer Erziehung (...) erreicht werden. (...) Ohne die ‚sprachliche Integration‘ sind die Aussichten für gehörlose Kinder in mainstreaming oder Integration sehr schlecht, da diese Kinder die sprachliche Schulreife nicht erlangen.“

Dadurch werde, so Dotter (1999, [2]) der Informationszugang für gehörlose Kinder erheblich eingeschränkt, was in Folge zu unterdurchschnittlichen Leistungen sowohl in Laut- als auch in Schriftsprache⁹ sowie zu einer verminderten Information in den meisten Sachbereichen führe. Aufgrund dieser Tatsache ist es notwendig, gehörlosen Kindern ein vollwertiges Sprachsystem zur Verfügung zu stellen, und zwar die Gebärdensprache. Durch die zunehmende Integration gehörloser Kinder in die Regelschule, die in Folge die Hochschulreife erlangen, wird von einigen AutorInnen ein Zuwachs an gehörlosen Studierenden erwartet, die ein Hochschulstudium aufnehmen (Seidel 1999, 167).

⁹ Unter Schriftsprache wird die geschriebene Sprache verstanden.

2.2.2 *Derzeitige Bildungssituation*

Dieser Abschnitt befasst sich mit der derzeitigen Bildungssituation gehörloser Menschen in Österreich. Dies ist notwendig, um die Gründe für den im Vergleich zur GesamtstudentInnen-schaft geringen Anteil gehörloser Studierender zu veranschaulichen. Wir gehen auf momentan verfügbare Daten bezüglich der Bildungs- und Ausbildungssituation gehörloser Menschen in Österreich ein und beziehen uns auf die Studien von Breiter et al. (2002) und Burghofer et al. (1995). Die Ergebnisse dieser zwei Studien geben einen Überblick über die derzeitige Bildungs- und Ausbildungssituation gehörloser Menschen in Österreich. Beide kommen zu ähnlichen Ergebnissen und zeigen, dass gleichberechtigte Bildungs- und Berufschancen, insbesondere im akademischen Bereich, bisher noch nicht verwirklicht worden sind.

Die im Jahr 2002 von Breiter et al. (2002, 112) durchgeführte Studie „Vita“ zur Erkundung der beruflichen Lebenssituation von gehörlosen Frauen im Raum Wien und Umgebung gibt einen Einblick in die schulische und berufliche Lebenssituation gehörloser Menschen. So wurden 30 Frauen im Alter von 17-44 Jahren mittels Fragebögen und qualitativen Interviews befragt. Die Studie bestätigt Ergebnisse mehrerer wissenschaftlicher Untersuchungen der letzten Jahre in Österreich und Deutschland insofern, als gehörlose Personen im derzeitigen Bildungssystem massiv benachteiligt sind. Es kann sogar von Diskriminierung gesprochen werden. Ein wesentliches Problem gehörloser Menschen im derzeitigen Schulsystem ist nämlich die Konzentration auf Lautsprache und die mangelnde Vermittlung von Bildungsinhalten. Deshalb haben viele gehörlose Menschen erhebliche Probleme in der Schriftsprach- und Lesekompetenz. (Breiter et al. 2002, 112) Laut Breiter et al. (2002, 112) gelinge es nur wenigen gehörlosen Personen, eine „höhere Schulbildung zu erwerben, zu studieren und einen ihrer Qualifikation entsprechenden Beruf zu ergreifen“. Ein Grund dafür könnte im bereits geschilderten Problem der unzureichenden Schulausbildung liegen. Bei dieser Studie handelt es sich zwar um eine frauenspezifische Untersuchung, die Ergebnisse sind jedoch laut Breiter et al. (2002, 112) auch für gehörlose Buben und Männer relevant und gültig.

„Die Beurteilung der Schulausbildung durch die befragten Frauen ist vorwiegend negativ! Besonders die Gehörlosenschulen wurden von den Befragten zum überwiegenden Teil (73%) negativ erlebt.“ (Breiter et al. 2002, 57)

Die häufigsten Kritikpunkte waren:

- orale Übungen statt Inhalten
- wegen des oralen Unterrichts wird der Lehrstoff nicht verstanden
- zu viele Abschreibübungen
- zu viele Wiederholungen

- zu viel Auswendiglernen, ohne den Inhalt zu verstehen
- zu langweilig – daher wurde viel ‚getratscht‘ und ‚geträumt‘
- zu leichtes, niedriges Lernniveau
- zu wenig Rücksichtnahme der LehrerInnen auf die Bedürfnisse der SchülerInnen
- Strafen wegen der Verwendung der Gebärdensprache. (Breiter et al. 2002, 57)

Die Studie von Burghofer et al. (1995), die sich im Rahmen ihrer Dissertation mit der Situation gehörloser Menschen in Österreich beschäftigten, gibt unter anderem einen Einblick in die schulische Situation hörbeeinträchtigter Menschen. Dabei werden die massiven Defizite im Bildungsbereich für hörbeeinträchtigte Menschen deutlich. In dieser Studie wurden 666 Personen mit Hörbeeinträchtigung mittels Fragebogen befragt. (Burghofer et al. 1995, 52)

Zur Schulsituation haben die Befragten folgende Probleme in der Schule genannt:

- vom Unterricht wenig verstanden
- zu wenig Informationen
- zu wenig Gebärdensprache gelernt und gesprochen
- hätten Dolmetscher gebraucht
- nur wenige Lehrer konnten Gebärdensprache
- haben Nachhilfeunterricht benötigt. (Burghofer et al. 1995, 60)

Die negative Beurteilung der Schulausbildung deckt sich mit den Ergebnissen der Studie von Breiter et al. (2002, 57), wonach ein Großteil der befragten gehörlosen Menschen in Österreich mit ihrer Schulausbildung nicht zufrieden waren. Burghofer et al. (1995, 113) kommen zum Schluss, dass sowohl „[p]rimäre als auch (...) sekundäre Bildungsmöglichkeiten für Gehörlose (...) absolut nicht vergleichbar mit jenen von Hörenden [sind]“.

Wie das folgende Zitat von Krausneker (2006, 31) zeigt, ist der Ausbildungsstand gehörloser Menschen im Vergleich zu hörenden erheblich niedriger. Vor allem hinsichtlich einer höheren oder akademischen Bildung sind gehörlose Menschen im Vergleich zu hörenden enorm unterrepräsentiert und benachteiligt.

„Vergleicht man die wenigen Statistiken über Bildungserfolge der hörenden und gehörlosen Population, so wird eine große Ungleichheit deutlich: 34% der hörenden ÖsterreicherInnen haben Sekundarschulbildung, aber nur 6-14% der Gehörlosen; 1999 hatten 6,6% der ÖsterreicherInnen einen Universitätsabschluss, aber nur ca. 0,1% der Mitglieder der Gehörlosengemeinschaft.“ (Krausneker 2006, 31)

Die Gründe für die schlechteren Bildungserfolge und niedrigeren Bildungsabschlüsse gehörloser Personen gegenüber hörenden sind sehr vielfältig. Ein Hauptproblem liege darin, dass auch heute noch in den meisten Fällen die sprachliche Situation von gehörlosen Menschen

nicht berücksichtigt werde, wie Studien über die Bildungssituation zeigten. Daher habe die ÖGS in der schulischen Bildung gehörloser Kinder und Jugendlicher keinen Platz und werde Deutsch nicht als Zweitsprache unterrichtet. (Krausneker 2006, 31f) Zahlreiche Studien bestätigen jedoch die Bedeutung der Gebärdensprache in Erziehung und Unterricht. Dieser Ausschluss der Gebärdensprache und die daraus resultierende Bildungssituation haben auch Auswirkungen auf die Studiensituation gehörloser Menschen. So nehmen nur wenige gehörlose Menschen ein Hochschulstudium auf und kommen dann mit schlechteren Eingangsvoraussetzungen z.B. mangelnde Schriftsprachkompetenz an die Universität.

2.2.3 Bedeutung der Schriftsprachkompetenz

In der Folge wird auf die Bedeutung der Schriftsprachkompetenz für gehörlose Menschen eingegangen, da sie einerseits im Hochschulstudium eine wichtige Voraussetzung darstellt, um ein Studium erfolgreich zu absolvieren. Andererseits sei

„Schriftkenntnis (...) das sicherste Mittel, um Gehörlosen eine Teilnahme an der Kommunikation der sie umgebenden hörenden Welt zu ermöglichen. (...) [Sie] (...) könnte auch die Funktion bei der direkten Verständigung mit Hörenden übernehmen, wenn keine DolmetscherInnen zur Verfügung stehen“ (List 1999, 79).

Der Schriftspracherwerb beruht normalerweise auf einer ausgebildeten Sprachkompetenz, bei hörenden Menschen etwa auf der Beherrschung derjenigen Sprache, auf die die Schrift unmittelbar Bezug nimmt. Für gehörlose Personen gilt dies nicht, da sie sich bei der Schriftsprache ein anderes sprachliches Symbolsystem aneignen müssen. Eine unabdingbare Voraussetzung bei gehörlosen Menschen stellt eine grundlegende Sprachsozialisation - die Gebärdensprache – als Ausgangsbedingung für den Schriftspracherwerb dar. (List 1999, 79) Bis in die Mitte des 20. Jahrhunderts wurde aber die einheitliche Auffassung vertreten, dass Gebärdensprache einen negativen Einfluss auf das Lesenlernen habe. Erst in den 1980er-Jahren wurde diese Hypothese falsifiziert und es stellte sich heraus, dass sich Gebärdensprache positiv auf die Leseleistung gehörloser Kinder auswirkt. (Krausneker 2004, 13f)

Eine der ersten Erhebungen zur Schriftsprachkompetenz gehörloser Menschen in Österreich stammt von Gelter (1987, 42 zit. nach Krammer 2001, 8) und kommt zum Ergebnis, dass 15jährige gehörlose SchülerInnen einen Wortschatz wie 5-6 jährige hörende Kinder aufweisen und die Lesefähigkeit 7-8 Jahre hinter der hörender Kinder liegt.

„Für das Wiener Gehörloseninstitut stellt Gelter fest, dass die Schüler und Schülerinnen nach neun Jahren Schule (bei durchschnittlicher nonverbaler Intelligenz) über einen Wortschatz von max. 5-6 Jahren verfügen und Lesefähigkeit zum Teil überhaupt nicht, zum Teil nur in Ansätzen vorhanden ist.“ (Gelter 1987, 42 zit. n. Krammer 2001, 8)

Eine Untersuchung der Schriftsprachkompetenz gehörloser Menschen in Österreich aus dem Jahr 2000 kommt zum Ergebnis, dass gehörlose Kinder in allen Altersstufen und auf allen sprachlichen Ebenen der Laut- und Schriftsprachkompetenz starke Defizite aufweisen. So weist

„[d]er überwiegende Teil der gehörlosen Kinder (...) sprachliche Defizite gegenüber hörenden Gleichaltrigen [auf], die mit zunehmendem Alter immer größer werden. In der Regel lassen sie sich im Erwachsenenalter nicht mehr aufholen“ (Vollmann et al. 2007, 1).

Auch in Deutschland bestätigen Studien die mangelnde Schriftsprachkompetenz gehörloser Personen. Krammer (2001, 45) kommt zum Ergebnis, dass in der Literatur Übereinstimmung darüber besteht, „dass gehörlose Kinder aller Altersstufen gleichaltrigen Kindern in allen Bereichen der Sprachkompetenz unterlegen sind.“ Krausneker (2006, 53) stellt ebenfalls fest,

„dass die Schriftsprachkompetenzen gehörloser SchulabgängerInnen weltweit bisher weit unter dem Durchschnitt hörender Jugendlicher liegen. Des weiteren ist festzuhalten, dass die große und tragende Bedeutung, die einer Gebärdensprache im Sprachenlernen gehörloser Kinder zukommt – auch im Lautsprachlernen! – empirisch erwiesen ist. Sämtliche linguistisch orientierte Untersuchungen schlussfolgern eine unbedingt notwendige Absicherung des gebärdensprachlichen Angebotes für gehörlose LernerInnen, das bedeutet: Der Zugang zu einer Gebärdensprache muss von Geburt an erleichtert werden, egal ob die Familie gehörlos oder hörend ist“.

Krausneker (2006, 53) hebt im Gegensatz zu Krammer (2001) zusätzlich hervor, dass die mangelnde Schriftsprachkompetenz vor allem auf die Nicht-Berücksichtigung der Gebärdensprache in Erziehung und Unterricht zurückzuführen sei, obwohl die Bedeutung der Gebärdensprache für das Sprachenlernen durch zahlreiche Studien belegt sei.

Die dargestellten Studien geben zwar einen Einblick in die allgemeine Schriftsprachkompetenz gehörloser Menschen, nicht aber in die der gehörlosen Studierenden. Obwohl gehörlose Studierende die gleichen Zugangsvoraussetzungen wie hörende haben, kann angenommen werden, dass gehörlose Studierende trotz Hochschulberechtigung Schwierigkeiten im Schriftsprachbereich haben. Dies ist vor allem auf die derzeitige Schulsituation zurückzuführen, in der ÖGS in den meisten Fällen keine Berücksichtigung findet.

2.3 Die österreichische Gebärdensprache

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der österreichischen Gebärdensprache und ihrer Bedeutung für die Bildung gehörloser Personen. Weiters wird auf die jetzigen und künftigen Auswirkungen der Anerkennung der österreichischen Gebärdensprache auf den Bildungsbereich eingegangen.

Seit dem Mailänder Beschluss im Jahr 1880 wurde die Gebärdensprache in Erziehung und Unterricht weitgehend ausgeschlossen. Gebärdensprache wurde nur im Notfall für einfache Verständigungsprozesse eingesetzt. Man sah in ihr

„keine richtige Sprache und hielt sie für eine durch Gesten unterstützte, dem Konkreten verhaftete Pantomime, durch die abstrakte Begriffe und komplexe Vorstellungen nicht auszudrücken wären“ (Wisch 1990, 16).

Diese Einschätzung hat sich in den letzten 40 Jahren durch mehrere wissenschaftliche Forschungen über Gebärdensprache grundlegend geändert (Wisch 1990, 16). Als Pionier der Gebärdensprachforschung gilt der amerikanische Sprachwissenschaftler Stokoe, der vor etwa 40 Jahren gemeinsam mit seinem Team die Amerikanische Gebärdensprache (ASL) unter Einbeziehung moderner linguistischer Mittel zu erforschen begann und dabei als Erster eine Struktur in ihr erkannte. In der Folge wurde die Gebärdensprache in den letzten 40 Jahren Gegenstand zahlreicher wissenschaftlicher Studien, die allesamt den Nachweis erbrachten, dass die Gebärdensprachen gehörloser Menschen vollwertige Sprachen sind. (Boyes Bream 1995, 14) Im deutschsprachigen Raum ist in diesem Zusammenhang Prillwitz zu nennen, der Mitte der 1980er Jahre erste Studien zur deutschen Gebärdensprache durchführte. Die linguistisch, orientierte Gebärdensprachforschung in Österreich begann 1993 in Klagenfurt unter der Leitung des Linguisten Dotter. Das Ziel war die sprachwissenschaftliche Beschreibung der Österreichischen Gebärdensprache. (Dotter 1999, 356)

Die wichtigsten Erkenntnisse über die Gebärdensprache von gehörlosen Personen wurden von Boyes Bream (1995, 14, Hervorh. im Original) folgendermaßen zusammengefasst:

- „Gebärdensprache ist eine *natürliche Sprache*. Sie wurde nicht erfunden (wie beispielsweise Esperanto). (...)
- Da sie eine natürliche Sprache darstellt, ist Gebärdensprache mit der *Kultur der Gehörlosen*, der sie entspringt, aufs engste verbunden. Folglich sind für ihr Verständnis Kenntnisse über die Kultur notwendig, deren Ausdruck sie darstellt.
- Gebärdensprache ist *nicht überall auf der Welt gleich*. Es gibt mehrere nationale Varianten von Gebärdensprache sowie regionale Dialekte innerhalb einer nationalen Variante.
- Gebärdensprache ist *nicht wie die Pantomime an konkrete oder bildhaft darstellbare (ikonische) Inhalte gebunden*. Wer Gebärdensprache gut beherrscht, kann ebenso gut komplexe und abstrakte Ideen ausdrücken, wie dies in der gesprochenen Sprache möglich ist.
- Gebärdensprachen sind nicht unvollständige oder ‚gebrochene‘ Formen der gesprochenen Sprache, sondern haben *eine ihnen eigene linguistische Struktur*, die von der Struktur der gesprochenen Sprache und ihrer Umgebung unabhängig ist.“

Diese Zusammenfassung zeigt deutlich, dass es sich bei der Gebärdensprache tatsächlich um eine vollwertige Sprache handelt. Dies konnte zahlreiche sprachwissenschaftliche Untersuchungen belegt werden.

2.3.1 *Bedeutung der Gebärdensprache für Bildung und Erziehung*

Wie aus den oben beschriebenen Studien über die Bildungssituation gehörloser Menschen in Österreich deutlich wird, ist die Konzentration auf Lautsprache nach wie vor ein Hauptproblem in der Erziehung und Bildung gehörloser Menschen, obwohl die Bedeutung der Gebärdensprache für Unterricht und Erziehung mehrmals wissenschaftlich belegt wurde. Unter anderem beschreibt Dotter (1995, 3f) das Problem folgendermaßen:

„Als gesichertes Ergebnis der internationalen Forschung ist folgendes zu betrachten: Gehörlose, welche dominant lautsprachlich erzogen werden, erreichen mit ihren Leistungen im Durchschnitt bei weitem nicht den Durchschnitt der hörenden Kinder. Ihnen stehen nach Durchlaufen der Bildungseinrichtungen sehr wenige Berufe offen; höhere Bildung wie Matura oder gar Studium ist von ihnen im Vergleich zum Schnitt der Gesamtbevölkerung praktisch nicht erreichbar.“

Dominant lautsprachlich ausgerichtete Erziehung und Bildung beschränke gehörlose Kinder in ihrer Entwicklung. Daraus resultierte im Durchschnitt geradezu zwangsläufig eine mangelnde lautsprachliche Kompetenz gehörloser Menschen. Im Weiteren folge eine noch schlechtere Kompetenz bezüglich der Schriftsprache. Dagegen gebe es in Ländern, in denen gehörlosen Personen mittels optischer Systeme bzw. gebärdensprachlich ausgebildet werden, die Möglichkeit zur Erlangung höherer Bildung. (Dotter 1995, 4)

Die Entwicklung der Sprache erfolgt bei gehörlosen Kindern etwa zum gleichen Zeitpunkt wie bei hörenden. Daher sollte auch gehörlosen Kindern ein Symbolsystem zur Verfügung gestellt werden, das sie genauso leicht erlernen, gebrauchen und selbst weiterentwickeln können wie hörende Kinder die Lautsprache. Der Spracherwerb gehörloser Menschen sollte daher in einem Alter und in einem Ausmaß stattfinden, in dem hörende Kinder ihn vollziehen. (Dotter 1995, 4) Dotter (1995, 4) argumentiert, dass nur ein vollständig erworbenes visuelles Sprachsystem – wie die Gebärdensprache – gewährleiste, dass sich Sprachverständnis und Intelligenz bei gehörlosen und hochgradig schwerhörigen Kindern normal entwickeln könnten. Infolgedessen müssen alle Informationen, die ein hörendes Kind akustisch wahrnimmt, an ein gehörloses Kind visuell weitergegeben werden. Dies stellt dann die Basis für den systematischen Erwerb weiterer Sprachen oder Varianten, wie etwa der Schrift- und Lautsprache, dar. (Dotter 1995, 4) Dies kann jedoch nur durch eine bilinguale Methode erreicht werden.

Wisch (1990, 16) führt an, dass zahlreiche psycho-, sozio- und pädolinguistische Untersuchungen zeigen, dass die frühe Verwendung der Gebärdensprache

„eine differenzierte Begriffsbildung, altersgemäßen Wissenserwerb, die Vermittlung sozialer Wertvorstellungen und Normen sowie einen hohen Grad kommunikativer Kompetenz [ermöglicht]. Nicht zuletzt verspricht sie eine solide Gebärdensprachkompetenz auch eine Verbesserung des Lautsprach- und insbesondere des Schriftspracherwerbs. Insgesamt sind

die schulischen und außerschulischen Lernprozesse durch frühe und konsequente Einbeziehung der Gebärdensprache wesentlich effektiver zu gestalten“.

Dotter (1995) und Wisch (1990) kommen aufgrund zahlreicher Studien zu dem Schluss, dass die Gebärdensprache positive Auswirkungen auf die Entwicklung des gehörlosen Kindes habe, insbesondere auch auf den Laut- und Schriftspracherwerb. So ist es nicht verständlich, aus welchen Gründen auch heute noch die Schul- und Ausbildungssituation oral ausgerichtet ist, obwohl ja durch den Einsatz von Gebärdensprache gehörlose Kinder eine mit hörenden vergleichbare Entwicklung durchlaufen. Mit der Verwendung der Gebärdensprache in Erziehung und Unterricht würde sich die Bildungssituation gehörloser Menschen erheblich verbessern. Um dies zu erreichen, könnte die bereits erfolgte Anerkennung der österreichischen Gebärdensprache einen ersten Schritt in diese Richtung darstellen.

2.3.2 Anerkennung der Gebärdensprache

Die Österreichische Gebärdensprache ist heute nach jahrelangem Lobbying von Gehörlosen-Selbstvertretungsorganisationen offiziell anerkannt. 14 Jahre vergingen seit dem ersten Versuch im Jahr 1991, dieses Ziel durch eine Petition im Parlament zu erreichen. Seit dem 1. September 2005 ist die ÖGS als Minderheitensprache in der österreichischen Verfassung offiziell anerkannt. (Krausneker 2006, 140-146) Art. 8 Abs. 3 der österreichischen Bundesverfassung (2006b) lautet nun: „(3) Die Österreichische Gebärdensprache ist als eigenständige Sprache anerkannt. Das Nähere bestimmen die Gesetze“.

Als Grund dafür, dass gehörlose Menschen als sprachliche und kulturelle Minderheit hinsichtlich ihrer Bildungsabschlüsse im hohen Maß benachteiligt seien, wird von Lane (1984, 137) die Unterdrückung der Muttersprache gehörloser Menschen, der Gebärdensprache, angesehen. Auch in neueren wissenschaftlichen Studien wird darauf hingewiesen, dass die Anerkennung der Gebärdensprache und die damit verbundenen Forderungen einen wesentlichen Schritt zur Verbesserung der Bildungssituation gehörloser Personen darstelle. (Burghofer 1995, 113, Breiter et al. 2002, 112) Auch Donath (1999, 381) geht davon aus, dass der Anerkennung der Gebärdensprache gerade für gehörlose StudentInnen eine enorme Bedeutung haben kann. So sei mit der Anerkennung der Gebärdensprache die Bereitstellung und Finanzierung von DolmetscherInnen eng verknüpft, die für ein Studium gehörloser Studierender eine Voraussetzung darstellen, wie in Kapitel 7 gezeigt wird (Donath 1999, 384).

In den letzten Jahren machen gehörlose Menschen „verstärkt ihr Selbstbestimmungsrecht geltend und besinnen sich auf die eigene sprachliche Identität“ (Ebbinghaus et al. 1989, 106). Die Forderung nach Anerkennung der nationalen Gebärdensprachen kann als Forderung nach

„sprachlichen Menschenrechten“ (linguistic human rights) betrachtet werden. Skutnabb-Kangas und Phillipson (1995), die diesen Ansatz der „linguistic human rights“ entwickelten, führen aus, „dass für sprachliche Minderheiten eine chancengleiche Partizipation an den Menschenrechten schwierig bis unmöglich ist, wenn die grundlegende sprachliche Anerkennung fehlt (...)“ (Grbic 2004, 83). Durch die sprachliche Ungleichstellung könnten „[g]rundlegende Menschenrechte, wie faire politische Repräsentation, Zugang zu Bildung, Meinungsfreiheit, Erhaltung des kulturellen Erbes und Zugang zu Information und Ressourcen“ verhindert oder vermindert werden (Krausneker 1998, 19). Krausneker (1998, 19) weist darauf hin, dass einige dieser Punkte auf viele gehörlose Menschen in europäischen Staaten zutreffen, da diese in Bezug auf Bildung, Wirtschaft und Politik nicht gleichberechtigt gegenüber hörenden Menschen sind.

So spricht sich Krausneker (2001, [4]) für die grundlegenden Sprachenrechte für die Minderheit der gehörlosen Menschen aus:

„Das Recht gehörloser Menschen auf ÖGS muss gesetzlich verankert werden. Dieses Recht beinhaltet einerseits Wissen um ÖGS, angemessene Kompetenz in ÖGS und Information in ÖGS. Das Recht auf angemessene Kompetenz in Deutsch, der Landessprache und Zweitsprache aller gehörlosen ÖsterreicherInnen muss ebenfalls – durch entsprechende Veränderungen im Schulsystem – verankert und gesichert werden.“

Diese Rechte in Bezug auf Sprache sollten nach Skutnabb-Kangas (2002, 469) jedem gehörlosen Menschen zugestanden werden. Nur durch die Beachtung dieser sprachlichen Menschenrechte, die eine Vorbedingung für Zweisprachigkeit darstellen, wird es möglich, die noch vorherrschenden Benachteiligungen im Bildungssystem aufzuheben. Obwohl die ÖGS seit dem 1. September 2005 als eine offiziell anerkannte Minderheitensprache gilt, ist noch nicht klar, welche konkreten Verbesserungen für die Chancengleichheit gehörloser Menschen – besonders im Bildungsbereich – die Anerkennung nach sich ziehen wird. Dies ist vor allem auf den zweiten Satz des Bundes-Verfassungsgesetz (2006b) zurückzuführen, der heißt: „das Nähere bestimmen die Gesetze“, ohne dass diese Gesetze existieren oder in Angriff genommen wurden.

2.3.3 Auswirkungen der Anerkennung der ÖGS auf den Bildungsbereich

Mit der Anerkennung der Österreichischen Gebärdensprache sind noch keine konkreten Sprachenrechte für die ÖGS-BenützerInnen verbunden. Krausneker (2006, 169-174) gibt einen Überblick darüber, welche Schritte gesetzt werden müssten, damit gehörlose Menschen in Zukunft nicht gegenüber hörenden benachteiligt werden. Insgesamt nennt sie sieben Schritte.

Im Folgenden werden jene die auf den Bildungsbereich bezogenen dargestellt um zu zeigen, welche Bedeutung die Anerkennung der ÖGS im Bildungsbereich in Zukunft haben könnte.

- (1) ÖGS ist als Sprache anerkannt: Da mit der Anerkennung der ÖGS noch keine Sprachenrechte gesichert sind, muss die
„Kommunikation in den Bereichen Behördenverkehr, Bildung und Ausbildung, medizinische Versorgung und andere staatliche Dienstleistungen (...) raschestmöglich geregelt werden. Sprachbarrieren dürfen GebärdensprachbenützerInnen z.B. nicht daran hindern, eine Berufsausbildung *ihrer Wahl* zu treffen und der Zugang zu höherer Bildung muss möglich sein, indem Studierende in einem Ausmaß, das sie als notwendig erachten, DolmetscherInnenbudgets erhalten.“ (Krausneker 2006, 169-174, Hervorh. im Original)
- (2) Die Pädagogik sollte sowohl die Ressource ÖGS als auch Gehörlosenwissen nützen: Gehörlose ExpertInnen sollen in die Gehörlosenbildung miteinbezogen werden. Angebote an bilingualen Bildungsmaßnahmen unter Verwendung von Deutsch und ÖGS müssen geschaffen werden.
- (3) Ende des Assimilationsdruckes: Die gehörlose Minorität muss eine gleichberechtigte Stellung in der Gesellschaft erhalten. Infolgedessen müssen
„[d]as Bildungswesen und alle darin Tätigen (...) sich auf die Kinder einstellen und nicht die Kinder anzupassen versuchen. Adaptiertes, sinnvolles und optimales Unterrichtsmaterial muss für gehörlose SchülerInnen geschaffen werden.“ (Krausneker 2006, 169-174, Hervorh. im Original)
- (4) Selbstbewusstsein, Wissen, Bewusstheit und Deaf Pride / Deaf-Power müssen systematisch gefördert werden: Um dieses Ziel zu erreichen muss der Lehrplan für Gehörlosenschulen die Fächer
„Gehörlosenstudien“ und „ÖGS“ beinhalten. „Die Qualität der Gehörlosenbildung muss per Lehrplanänderung auf den Standard der Regelschulausbildung angehoben werden – unabhängig davon, ob gehörlose Kinder integrativ oder in separaten Schulen unterrichtet werden.“ (Krausneker 2006, 169-174, Hervorh. im Original)
- (5) Die Lebenserfahrung gehörloser Erwachsener und der Eltern muss für nachkommende Generationen zugänglich gemacht werden: „Kontakt mit gebildeten und selbstbewussten GebärdensprachlerInnen muss für gehörlose Kinder und ihre Familien von klein auf abgesichert werden.“ (Krausneker 2006, 169-174, Hervorh. im Original) Dadurch soll eine wesentliche Grundlage für den vorschulischen Spracherwerb gesichert werden.
- (6) Eine weitere Empfehlung ist, die Forschung und Etablierung von Gehörlosenthemen an Universitäten voranzutreiben.

Wie diese Empfehlungen zeigen, könnte der erste Schritt der Anerkennung der Gebärdensprache den gesamten Bildungsbereich gehörloser Menschen verändern. Auch für den akademischen Bereich hätte dies Konsequenzen, denn durch die Verbesserung der Schulausbildung würden in Folge mehr gehörlose Personen ein Studium aufnehmen. Dies wiederum bedeutet, dass sich die Universitäten auch mit gehörlosen Studierenden auseinandersetzen und Rahmenbedingungen schaffen müssen, damit diese barrierefrei studieren können. Die Sprachbarrieren zwischen gehörlosen Studierenden und dem Universitätsbetrieb, der auf hörende Studierende fokussiert ist, spielen hierbei eine bedeutende Rolle. Sie könnten durch die Bereitstellung einer ausreichenden Anzahl von DolmetscherInnen gelöst werden.

2.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das Thema dieser Diplomarbeit – Studiensituation gehörloser Studierenden und deren Integration – innerhalb der Heilpädagogik und im Besonderen der Subdisziplin Gehörlosenpädagogik behandelt wird. Aus diesem Grund kam es zu einer Auseinandersetzung mit der Gehörlosenpädagogik. Es wurde der Schwerpunkt vor allem auf die Bildungssituation und auf die Bedeutung der Gebärdensprache für gehörlose Menschen gelegt. Es konnte gezeigt werden, wie auch die Ergebnisse mehrerer wissenschaftlicher Untersuchungen der letzten Jahre in Österreich und Deutschland deutlich machen, dass gehörlose Menschen im derzeitigen Bildungssystem massiv benachteiligt sind. Der Ausbildungsstand gehörloser Menschen ist im Vergleich zu hörenden erheblich niedriger. Vor allem hinsichtlich einer höheren oder akademischen Bildung sind sie im Vergleich zu hörenden Menschen enorm unterrepräsentiert und benachteiligt. Ein Grund für die schlechteren Bildungserfolge wird darin gesehen, dass die ÖGS in der schulischen Bildung gehörloser Kinder und Jugendlicher keinen Platz hat. (Breiter et al. 2002, 112; Burghofer et al. 1995, 113; Krausneker 2006, 31)

Durch die Auseinandersetzung mit der Österreichischen Gebärdensprache und deren Bedeutung für die Bildungssituation gehörloser Menschen konnte gezeigt werden, dass der Einsatz von Gebärdensprache positive Auswirkungen auf die Entwicklung gehörloser Kinder, insbesondere auch auf deren Laut- und Schriftspracherwerb hat. Durch den Einsatz von Gebärdensprache in Erziehung und Unterricht würde sich die Bildungssituation gehörloser Menschen erheblich verbessern. Von verschiedenen AutorInnen wird darauf hingewiesen, dass die Anerkennung der Gebärdensprache und die damit verbundenen Forderungen einen wesentlichen Schritt zur Verbesserung der Bildungssituation von gehörlosen Menschen darstellen. Obwohl die ÖGS seit dem 1.9.2005 als eine offiziell anerkannte Minderheitensprache anerkannt wur-

de, ist noch nicht klar, welche konkreten Verbesserungen für die Chancengleichheit gehörloser Menschen – besonders im Bildungsbereich – die Anerkennung nach sich ziehen wird. (Wisch 1990, 16; Krausneker 2006, 169-174)

Es sollte gezeigt werden, dass gehörlose Menschen im derzeitigen Bildungssystem mit Schwierigkeiten konfrontiert sind, die auch Auswirkungen haben können auf deren Studiensituation. Schulte K. (1991c, 178f) weist sogar darauf hin, dass ein Grund für den Mangel an gehörlosen AkademikerInnen vor allem die unzureichende Schulausbildung sein kann. Auch Hillert (2004a, 65) zeigt auf, dass zwar viele gehörlose Menschen heute schon formal über eine Hochschulberechtigung verfügen, aber aufgrund der Benachteiligung im Bildungssystem im Gegensatz zu ihren hörenden KollegInnen „häufig nur über ein lückenhaftes Wissen und eine eingeschränkte Allgemeinbildung“ verfügen. Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass verschiedene Studienprobleme mit denen gehörlose StudentInnen während ihres Studiums konfrontiert sind, ihre Ursache in der derzeitigen Bildungssituation gehörloser Menschen haben können.¹⁰

¹⁰ Auf diese Problematik wird in Kapitel 4 eingegangen.

3 Integration (Sandra Stiglitz)

Das folgende Kapitel beschäftigt sich mit dem Begriff und den verschiedenen Aspekten von Integration. Es soll zunächst eine Begriffsbestimmung stattfinden, wie Integration von verschiedenen AutorInnen definiert wird, und herausgearbeitet werden, welche Bedeutung von Integration der vorliegenden Diplomarbeit zugrunde liegt. Weiters wird dargestellt, welches Verständnis von Integration die AutorInnen der vorangegangenen Forschungsarbeiten haben, an die diese Diplomarbeit anknüpft. Anschließend wird auf die drei in der Forschungsfrage angesprochenen Aspekte – Sozialkontakte, Studienerfolg, Persönlichkeitsentwicklung – näher eingegangen um darzustellen, welche Zusammenhänge zwischen diesen Bereichen und Integration bestehen. Nach einer allgemeinen Erläuterung der drei Bereiche werden sie mit der Situation gehörloser Menschen – speziell gehörloser Studierender – in Zusammenhang gebracht, um die theoretische Grundlage für die Bearbeitung und Beantwortung der dieser Diplomarbeit zugrunde liegenden Forschungsfrage zu bieten.

3.1 Begriffsbestimmungen

Im Folgenden soll der Begriff der Integration, der in den letzten Jahrzehnten zum Leitbegriff und Handlungsmodell innerhalb der Heilpädagogik (Greving et al. 2005, 165) wurde, geklärt und diskutiert werden. Dazu werden zunächst mehrere Definitionen dieses Schlagworts aus der Fachliteratur dargestellt. Anschließend wird auf die Begriffsbestimmung der Weltgesundheitsorganisation (WHO) eingegangen, die sich in ihrer International Classification of Functions (ICF) mit Bedingungen für Partizipation und Integration behinderter Menschen beschäftigt. Weiters widmen wir uns der Idee der Inklusion, der in den letzten Jahren vermehrt zum zentralen Schlagwort integrationspädagogischer Diskussionen wurde – ob als Erweiterung und Optimierung des Konzepts der Integration oder als sein Gegenpol. Das Ziel dieser Ausführungen soll die Herausarbeitung einer Begriffsbestimmung von Integration sein, die die theoretischen Überlegungen wie auch den empirischen Forschungsteil der vorliegenden Diplomarbeit anleitet und dieser als Basis zugrunde liegt.

3.1.1 Definitionsversuche von Integration

In der Fachliteratur zur Heil- bzw. Integrationspädagogik sind verschiedene Definitionsweisen des Begriffs „Integration“ zu finden. Ein Blick in einschlägige Fachlexika und -wörterbücher lässt schnell erkennen, was in der aktuellen heilpädagogischen Literatur unter dem Schlagwort verstanden wird. So heißt es beispielsweise im „Wörterbuch für Erziehung

und Unterricht“ (Köck et al. 1997, 330; Hervorh. im Original): „**Integration** bedeutet allgemein Vereinigung, Verbindung, Wiederherstellen eines Ganzen, einer Einheit, Eingliederung in ein übergeordnetes Ganzes.“ Weiters wird in Bezug auf die Pädagogik die „Integration von Randgruppen wie Behinderten und Ausländern in den Bildungsbereich“ (Köck et al. 1997, 330) erwähnt. Böhm (2000, 263) leitet den Begriff Integration aus dem Lateinischen her mit der Bedeutung „Wiedereinbeziehung, Eingliederung in ein Ganzes“ und wird in Bezug auf Menschen mit Behinderungen etwas spezifischer als Köck: „In der gegenwärtigen sonderpäd. Diskussion wird der Gedanke der I. [Integration; Anm. S. St.] im Sinne einer gemeinsamen Erziehung und Bildung von behinderten und nichtbehinderten Menschen vermehrt in den Blick genommen“. Böhm (2000, 263) betont aber, Integration solle nicht nur in der Schule stattfinden, sondern auch auf andere Bereiche wie Freizeit, Wohnen und Arbeit ausgeweitet werden. Auch Wocken (2006, 99) definiert im „Handlexikon der Behindertenpädagogik“ Integration als „gemeinsame Unterrichtung behinderter und nichtbehinderter Kinder in allgemeinen Schulen“.

Da das Thema dieser Diplomarbeit – Integration gehörloser Studierender an der Universität – nicht dem Bereich der schulischen Integration zuzuordnen ist, ist eine andere Definition von Integration zu finden, die für diese Arbeit angemessener erscheint. Bundschuh et al. (2002, 142; Hervorh. im Original) bezeichnen die „Integration in *allgemein sozialer Bedeutung*“ als „die Durchsetzung der uneingeschränkten Teilhabe und Teilnahme behinderter Menschen an allen gesellschaftlichen Prozessen“. Außerdem verstehen die Autoren „Integration als *pädagogische Aufgabe*“, die das „Leben und Lernen in der Gemeinschaft von behinderten und nichtbehinderten Menschen“ (Bundschuh et al. 2002, 142; Hervorh. im Original) ermöglichen solle. Beide Formulierungen passen auch zum Thema der vorliegenden Arbeit, da es hier um die Ermöglichung der gleichberechtigten Teilhabe gehörloser Studierender an sämtlichen universitären Aktivitäten und Angeboten sowie um das gemeinsame und uneingeschränkte Lernen und Studieren von gehörlosen und hörenden StudentInnen geht.

Greving et al. (2005) geben eine noch genauere Differenzierung unterschiedlicher Formen von Integration, die für diese Arbeit insofern brauchbar ist, als sich so die untersuchten Integrationsaspekte konkret benennen und unterscheiden lassen. Die bei Greving et al. (2005, 160) genannten sechs Formen von Integration sind: räumliche, funktionelle, soziale, personale, gesellschaftliche sowie organisatorische Integration. Alle sechs Bereiche spielen in der vorliegenden Diplomarbeit eine Rolle: umgelegt auf das hier bearbeitete Thema bedeutet räumliche Integration die Anwesenheit von hörenden wie gehörlosen Personen in denselben Räumlichkeiten der Universität (Hörsäle, Gebäude, Mensen etc.). Funktionelle Integration

beinhaltet die gleichberechtigte Inanspruchnahme von und Zugang zu Angeboten und Dienstleistungen für alle Studierenden (z.B. Beratungsstellen der Universität). Soziale und personale Integration zielt auf das Ermöglichen sozialer Kontakte und persönlicher Beziehungen ab. Im Fall unserer Themenstellung sind zu diesem Punkt beispielsweise Sozialkontakte zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden unterschiedlicher Intensität zu rechnen. Die gesellschaftliche Integration, die bei Greving et al. (2005, 160) als „Wahrnehmung rechtlicher Ansprüche, welche alle [sic!] Menschen die Möglichkeit bieten, zu gleichberechtigten Mitbürgern zu werden“ beschrieben wird, bedeutet in unserem Fall die Möglichkeit für gehörlose Studierende, gleiche Rechte und Chancen wie Hörende zu bekommen, um ihr Studium zu absolvieren. Der letztgenannte Bereich – organisatorische Integration – ist den anderen übergeordnet. Er beinhaltet die „Schaffung und Etablierung von Diensten und Strukturen, welche die anderen Ebenen der Integration unterstützen“ (Greving et al. 2005, 160). Dies soll in unserem Fall durch die Einrichtung studienfördernder Dienste und Maßnahmen erreicht werden.

Nachdem nun mit Bezug auf einige einschlägige Hand- und Wörterbücher der Pädagogik bzw. Heilpädagogik der Begriff Integration erläutert wurde, soll im folgenden Abschnitt näher auf das Verständnis von Partizipation [Teilhabe] eingegangen werden, wie es in der von der WHO veröffentlichten Klassifikation ICF vertreten wird.

3.1.2 Partizipation [Teilhabe]¹¹ nach ICF

Die International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) wurde im Jahr 2001 von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) als Weiterentwicklung der International Classification of Impairments, Disability and Handicaps (ICIDH) (1980) veröffentlicht. Sie ist eine Klassifikation, deren Ziel es ist, „in einheitlicher und standardisierter Form eine Sprache und einen Rahmen zur Beschreibung von Gesundheits- und mit Gesundheit zusammenhängenden Zuständen zur Verfügung zu stellen“ (WHO 2005, 9). In der ICF wird ein „[b]io-psycho-soziales Verständnis von Behinderung“ (Hollenweger 2003, 158) vertreten, das sich in der Einteilung der Klassifikation in „Komponenten der Funktionsfähigkeit und Behinderung“ und „Komponenten der Kontextfaktoren“ (WHO 2005, 13f) zeigt. Dabei sind die ersten wiederum in die Klassifikationen „Körperfunktionen und Körperstrukturen“ sowie „Akti-

¹¹ Im Vorwort der deutschen Übersetzung der ICF wird angemerkt: „Die Übersetzung des englischen Begriff [sic!] ‚participation‘ ist ‚Teilhabe‘. Da ‚Teilhabe‘ in der Schweiz jedoch eine engere Bedeutung hat als in Deutschland, dieser Begriff in Deutschland jedoch im Sozialrecht eine zentrale Bedeutung hat, ist der englische Originalbegriff mit ‚Partizipation [Teilhabe]‘ wiedergegeben.“ (WHO 2005, 4) Im folgenden Abschnitt zur ICF wird diese Schreibweise übernommen.

vitäten und Partizipation [Teilhabe]“ unterteilt. Die Kontextfaktoren enthalten eine Liste der „Umweltfaktoren“ und die Komponente der „Personenbezogenen Faktoren“. Letztere sind jedoch „wegen der mit ihnen einhergehenden großen soziokulturellen Unterschiedlichkeit nicht in der ICF klassifiziert“ (WHO 2005, 14).

Für diese Diplomarbeit sind vor allem die Aspekte Partizipation [Teilhabe] und damit zusammenhängende Umweltfaktoren von Bedeutung. In der ICF wird Partizipation [Teilhabe] als „das Einbezogensein in eine Lebenssituation“ (WHO 2005, 16) definiert. Demzufolge sind **„Beeinträchtigungen der Partizipation [Teilhabe] (...)** Probleme, die ein Mensch beim Einbezogensein in eine Lebenssituation erlebt“ (WHO 2005, 16; Hervorh. im Original). Als solche Lebensbereiche, in denen Partizipation [Teilhabe] klassifiziert sind, sind aufgelistet: Lernen und Wissensanwendung, Allgemeine Aufgaben und Anforderungen, Kommunikation, Mobilität, Selbstversorgung, Häusliches Leben, Interpersonelle Interaktionen und Beziehungen, Bedeutende Lebensbereiche, Gemeinschafts-, soziales und staatsbürgerliches Leben (WHO 2005, 20). Als Umweltfaktoren wiederum werden in der ICF (WHO 2005, 33) klassifiziert: Produkte und Technologien, Natürliche und vom Menschen veränderte Umwelt, Unterstützung und Beziehungen, Einstellungen, sowie Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze.

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien mit Hilfe studienfördernder Dienste und Maßnahmen. Nach Hollenweger et al. (2005, 10) kommt es zu „Behinderungen im Studium dann (...), wenn durch Zusammenwirken individueller Voraussetzungen der Betroffenen einerseits und Umweltbedingungen andererseits eine Situation entsteht, welche die Partizipation einschränkt“. Auch in den in der ICF klassifizierten Aspekten der Partizipation [Teilhabe] sowie bei den Umweltfaktoren ist der Bereich der universitären Bildung enthalten: Im Rahmen der „bedeutende[n] Lebensbereiche“ der Partizipation [Teilhabe] wird die „Höhere Bildung und Ausbildung“ (WHO 2005, 118) genannt, die beinhaltet,

„[s]ich an den Aktivitäten der weiterführenden Bildungs-/Ausbildungsprogramme an Universitäten, Fachhochschulen und Fachschulen zu beteiligen und alle curricularen Inhalte zu lernen, die für formale Grade, Diplome und andere Beglaubigungen erforderlich sind, wie einen Diplom- oder Promotionsstudiengang an einer Universität oder anderen anerkannten Fachbildungseinrichtung abschließen“ (WHO 2005, 118).

Die Möglichkeit dieses Aspekts der Partizipation [Teilhabe] soll anhand der aktuellen Studiensituation an der Universität Wien bzw. der Verfügbarkeit studienunterstützender Dienste untersucht werden. Diese Rahmenbedingungen stellen die für das Thema dieser Diplomarbeit relevanten Umweltfaktoren dar. Es werden dabei vor allem solche betrachtet, die in der ICF

(WHO 2005, 132) als „Unterstützungen und Beziehungen“ bezeichnet werden, also „Personen oder Tiere[n], die praktische physische oder emotionale Unterstützung, Fürsorge, Schutz, Hilfe und Beziehungen zu anderen Personen geben“. Ebenso werden „Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze“, unter denen in der ICF (WHO 2005, 135) „Leistungen, strukturierte Programme und Tätigkeiten in verschiedenen Sektoren der Gesellschaft (...), um die Bedürfnisse der Menschen zu decken“, verstanden werden, behandelt.

Das Thema der vorliegenden Arbeit sind also einige Aspekte, die in der ICF der WHO (2005) als bedeutsam für die Partizipation [Teilhabe] von Menschen an gesellschaftlichen Aktivitäten erachtet werden. Im Folgenden soll als ein weiterer Begriff „Inklusion“ diskutiert werden, die in den letzten Jahren eine wichtige Rolle in der heilpädagogischen und integrationspädagogischen Literatur einnahm.

3.1.3 Inklusion

In den letzten Jahren wurde der Begriff der „Integration“ in der heilpädagogischen Diskussion zunehmend von dem der „Inklusion“ abgelöst und dabei auch kritisch betrachtet. Im folgenden Abschnitt sollen dieser relativ neue Ausdruck „Inklusion“ und die damit in Zusammenhang stehende Kontroverse „Integration vs. Inklusion“ dargestellt werden, um durch diesen zusätzlichen Aspekt das dieser Diplomarbeit zugrunde liegende Verständnis von Integration zu bestimmen.

In der historischen Entwicklung wird das Konzept der Inklusion einheitlich als Nachfolger bzw. Weiterführung der Integration angesehen. Bezüglich seines Inhalts gehen jedoch die Meinungen in der einschlägigen Literatur auseinander. Sander (2004) stellt drei Sichtweisen zum Konzept der Inklusion vor: Eine Möglichkeit der Bedeutung ist dabei die „[u]ndifferenzierte Gleichsetzung mit Integration“ (Sander 2004, 240), die laut Sander besonders dadurch entstanden sei, dass in der deutschen Übersetzung der sogenannten „Salamanca-Erklärung“¹² die zentralen Begriffe „inclusion“ und „inclusive“ leider durchgehend mit „Integration“ und „integrativ“ übersetzt worden“ (Sander 2004, 240) seien. Als ein weiteres Verständnis von Inklusion nennt Sander (2004, 241) „[v]on Fehlformen bereinigte Integration“, das heißt, Inklusion stehe entgegen den Fehlentwicklungen der integrativen Praxis für eine

¹² „Die Salamanca-Erklärung war neben dem Aktionsplan Ergebnis des Weltkongresses der UNESCO, der vom 7.-10.6.1994 in Salamanca in Spanien stattfand. Über 300 Delegierte von 92 Regierungen und 25 Internationalen Organisationen bekräftigten nicht nur das Menschenrecht auf Bildung der UNO (1948) und dessen Präzisierung auf der Weltkonferenz von 1990 mit dem Postulat des Anrechtes auf education for all (meist übersetzt: Bildung für alle), unabhängig von individuellen Unterschieden.“ (Begemann 2002, 128)

„Rückbesinnung auf die eigentliche Idee von Integration“ (Sander 2004, 241) und damit für ein verbessertes Konzept von Integration. Den dritten Aspekt bezeichnet Sander (2004, 242) als „[o]ptimierte und umfassend erweiterte Integration“, die sich nicht mehr auf die Eingliederung behinderter Kinder in den Regelschulalltag beschränke, sondern in der die Heterogenität einer Klasse berücksichtigt und alle Kinder individuell unterstützt würden. In diesem Sinne wird Inklusion als eine Weiterentwicklung und Verbesserung der Integration verstanden. Es gibt jedoch auch andere Sichtweisen, die vor allem die Unterschiedlichkeit der Konzepte von Integration bzw. Inklusion herausstreichen. So betonen etwa Greving et al. (2005, 175),

„dass Inklusion nicht gleich Integration bedeutet, da diese (Integration) auf die Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen verweist und zudem über normative Verbundenheiten und den intentionalen Charakter sozialer Beziehungen vermittelt ist (somit Eingliederung in bestehende Strukturen will). Jene (Inklusion) jedoch eine funktionale System-Umwelt-Beziehung von Menschen zur Gesellschaft beschreibt, welche über die Teilnahme an Funktionssystemen kommunikativ erreichbar ist (somit die Unterschiedlichkeit als Norm/als ‚normal‘ definiert)“.

Aus dieser Formulierung wird deutlich, worin ein grundlegender Unterschied zwischen Integration und Inklusion gesehen wird: Integration bedeutet, wie bereits erläutert wurde, die Eingliederung (z.B. behinderter Menschen) in ein bereits bestehendes Ganzes (z.B. die Gesellschaft). Im Konzept der Inklusion wird vielmehr die Auffassung vertreten, dieses „Ganze“ bestehe bereits aus individuell unterschiedlichen Mitgliedern, darunter auch Menschen mit Behinderungen, auf die jeweils spezifisch eingegangen werden soll. Aufgrund dieses Unterschieds ist zu verstehen, warum wir – so wünschenswert die Umsetzung der Inklusion klingen mag – in dieser Diplomarbeit an der Verwendung des Begriffs Integration festhalten: Die Institution Universität ist gegenwärtig so konzipiert, dass sie einer möglichst großen Zahl Studierender Bildung vermitteln soll. Dabei kann auf individuelle Eigenschaften und Fähigkeiten nicht so sehr Rücksicht genommen werden, wie es im Inklusionskonzept gefordert wird. Da das Thema dieser Diplomarbeit ist, inwiefern es *derzeit* gehörlosen Studierenden an der Universität Wien möglich ist, in uneingeschränkter Teilhabe in die „Gesellschaft“ der Wiener StudentInnen eingegliedert zu werden, ist hier also eindeutig der Begriff der Integration zu verwenden.

3.2 Forschungsstand

Nach der allgemeinen Begriffsbestimmung von „Integration“ soll im folgenden Abschnitt der bisherige Forschungsstand zum Thema behinderte/gehörlose Studierende in einem Hochschulstudium, der in der Einleitung dieser Arbeit bereits vorgestellt wurde, mit dem Thema Integration in Zusammenhang gebracht werden. Dabei werden vor allem die drei in der For-

schungsfrage der Diplomarbeit angesprochenen Bereiche – Sozialkontakte, Studienerfolg und Bildung sowie Persönlichkeitsentwicklung – behandelt, um zu zeigen, ob und inwiefern in den Studien auf diese Bereiche eingegangen wurde.

Berg (1998) untersucht in seiner Dissertation „Das Hochschulstudium – Ein Mittel der sozialen Integration?“ die Studiensituation behinderter und chronisch kranker Studierender in Deutschland und zeigt, dass das Hochschulstudium zur sozialen Integration dieser StudentInnen beiträgt. Unter Integration versteht Berg (1998, 20) „gleichberechtigte gesellschaftliche Zugangschancen und –möglichkeiten für Behinderte und von Behinderung bedrohte Menschen“. Soziale Integration finde seiner Meinung nach vor allem in jenen Lebensbereichen statt, „in denen wir unser Leben gestalten, wohnen, Beziehungen und Kontakte knüpfen und pflegen“ (Berg 1998, 20). An der Hochschule könne der Beitritt in eine Interessensgemeinschaft eine Möglichkeit sein, Sozialkontakte zu knüpfen (Berg 1998, 110). In einer solchen Gruppe hätten Studierende mit und ohne Behinderungen die Chance, einander kennenzulernen und sich beispielsweise über „Schwierigkeiten im Studium, mit den Sozialhilfeträgern und bei der Wohnungssuche“ (Berg 1998, 111) auszutauschen. Laut Berg (1998, 112) habe dies einen „Zuwachs an Kompetenzen“ für die Studierenden zur Folge, da ihre sozialen Fähigkeiten gefördert würden und durch „die Möglichkeit, seine Bedürfnisse, Ängste, Wünsche und Forderungen zu formulieren“ (Berg 1998, 112) ihr Selbstbewusstsein gestärkt werde. Derartige Kompetenzen könnten neben erforderlichen Integrationsmaßnahmen den Studierenden helfen, mit „Zurücksetzung und Diskriminierung ihrer Mitmenschen innerhalb und außerhalb der Hochschule“ (Berg 1998, 114), wie sie die von Berg befragten Studierenden häufig erleben, umzugehen.

In Zusammenhang mit Bildung stellt Berg (1998, 47) fest, dass „[i]nsbesondere die schulische Bildung (...) eine wichtige Funktion für die gesellschaftliche Integration behinderter Menschen“ habe. Doch bedeute Integration behinderter Menschen in das Bildungssystem auch den gleichberechtigten Zugang zu einem Studium an der Hochschule, da

„gerade die Bildung (...) eine Zentralfunktion für die Realisierungsmöglichkeiten individueller Lebensperspektiven [besitzt], da über den Erwerb von Qualifikationen wesentliche Voraussetzungen für die Teilhabe an wichtigen gesellschaftlichen Lebensbereichen geschaffen werden“ (Berg 1998, 124).

Viele Hinweise lassen sich in Bergs Studie auch über den Einfluss eines Hochschulstudiums auf verschiedene Aspekte der Persönlichkeit behinderter und kranker Studierender finden: Zusammenfassend hält dazu Berg (1998, 125) fest, dass durch ein Studium „[d]ie Bestrebungen nach Individuation, eigener Meinung und eigenen Gefühlen (...) gefördert [werden], ei-

gene Werte werden aufgebaut, so daß ein inneres Selbstbild entsteht, welches von Zuversicht und Selbstvertrauen geprägt ist“.

Die Studie von Berg behandelt die drei in unserer Forschungsfrage angesprochenen Bereiche am genauesten, doch auch Hillert (2003b) und Seidel (1999) sprechen in ihren Forschungsarbeiten vereinzelt die soziale Integration bzw. Aspekte der Persönlichkeit der untersuchten gehörlosen Studierenden an. Anhand der Interviews, die Hillert (2003b) mit gehörlosen Studierenden in Deutschland führte, lässt sich deren Wunsch nach Gebärdensprachkompetenz bei ihren Mitstudierenden erkennen. Wenn hörende StudienkollegInnen Gebärdensprache beherrschen oder auch Interesse zeigen, diese zu erlernen, ist es für die gehörlosen Personen einfacher, soziale Kontakte zu knüpfen: „Dadurch, dass in meinem Studium aber viele hörende KommilitonInnen auch die Gebärdensprache beherrschten, hatte ich auf einmal viel mehr soziale Kontakte als früher.“ (Hillert 2003b, 121) Im selben Interview wird auch erwähnt, welchen Einfluss das Studium auf die Persönlichkeitsentwicklung der zitierten Person hatte:

„Allgemein kann ich noch sagen, dass im Laufe meines Studiums mein Selbstwertgefühl gestiegen ist und ich dank des Studiums auch gelernt habe, selbständiger zu werden (...), mich zu orientieren und auch eigenständig Entscheidungen zu treffen.“ (Hillert 2003b, 121)

Im Vergleich zu Hillerts Ergebnissen ist interessant, dass Seidel (1999) in ihrer Diplomarbeit das genaue Gegenteil in Bezug auf Sozialkontakte zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden beschreibt: Aus ihrer Befragung ergibt sich zwar, dass in Graz das Interesse von hörenden StudentInnen an Gebärdensprachkursen wächst, dies jedoch nicht automatisch einen Zuwachs an Kontakten zu gehörlosen StudienkollegInnen zur Folge hat (Seidel 1999, 148f). Trotzdem werden Kommunikationsprobleme als ein Hauptgrund für Isolation der Gehörlosen genannt: „Viele Hörende wissen nicht, wie sie sich Gehörlosen gegenüber verhalten sollen. Sie fürchten wohl auch, daß die Verständigung nicht klappen könnte.“ (Seidel 1999, 151)

Liversidge (2003) untersuchte in ihrer Dissertation die Integration gehörloser Studierender an Colleges in den USA. Dabei standen vor allem die soziale und akademische Integration der Studierenden im Vordergrund. „Academic and social integration refer to the process of and extent to which a student interacts with the academic and social members and systems of a college institution.“ (Liversidge 2003, 26)¹³ Einige der in der Studie befragten gehörlosen Studierenden gaben an, sich sozial integriert zu fühlen und auch an Aktivitäten außerhalb des Studiums teilzunehmen. Dabei spielen vor allem die Möglichkeit der selbständigen und mög-

¹³ Auf das Modell der sozialen und akademischen Integration, das von Tinto (1975) entwickelt und in der Studie von Liversidge adaptiert wurde, wird in Kapitel 3.4.2 sowie 4.2.1 näher eingegangen.

lichst problemlosen Kommunikation mit den hörenden StudienkollegInnen sowie die Verfügbarkeit von Unterstützungen (z.B. DolmetscherInnen) eine Rolle. Liversidge (2003, 4) betont, dass Sozialkontakte und informelle Gespräche zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden wichtig für die Integration und Teilhabe der gehörlosen Studierenden am Universitätsalltag seien, da sie auf diesem Weg Informationen und Tipps über das Studium erhalten würden und auch durch die Teilnahme an Aktivitäten außerhalb des Studiums ihre KollegInnen näher kennenlernen und Erfahrungen sammeln könnten.

Insgesamt stellt Liversidge (2003, 157) fest, dass einige Eigenschaften und Erfahrungen der gehörlosen Studierenden zusammenwirken und deren soziale wie akademische Integration beeinflussen, so etwa vorangegangene Erfahrungen mit integriertem Unterricht, Kommunikationsfähigkeiten und soziale Kompetenzen, Studierfähigkeiten, verfügbare Unterstützungen und persönliche Eigenschaften. „In this dissertation, however, self-advocacy and resourcefulness, level of commitment to college, support systems, and provision of services by the college emerged as the key findings.” (Liversidge 2003, 157) Vor allem die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden spiele also laut Liversidge eine große Rolle, ob und inwiefern sie in ihrem Studium integriert sein könnten. In diesem Zusammenhang fand die Autorin heraus: „Self-advocacy and resourcefulness were perceived to be two important factors that ensured the integration levels of the students in the study.” (Liversidge 2003, 162) Neben den beiden genannten Faktoren Selbstbestimmung und Einfallsreichtum werden auch Freundlichkeit und Selbstbewusstsein im Umgang mit hörenden KollegInnen als wichtige Eigenschaften genannt, die die Integration der Studierenden mitbestimmen (Liversidge 2003, 148ff).

Wie gezeigt wurde, spielen in der bisherigen Forschung zur Integration behinderter bzw. gehörloser Studierender die Bereiche soziale Integration, akademische Integration wie auch Persönlichkeitsfaktoren eine Rolle. Aus diesem Grund werden diese drei Bereiche auch in der vorliegenden Diplomarbeit untersucht, um Rückschlüsse auf die Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien zu ziehen. Im Folgenden sollen dazu zunächst die Zusammenhänge zwischen den drei genannten Bereichen und Integration und deren Bedeutung für gehörlose Studierende ausführlicher herausgearbeitet werden.

3.3 Soziale Integration

In diesem Subkapitel wird auf die Bedeutung und das Zustandekommen sozialer Integration eingegangen. Dazu soll zunächst die Bedeutung des Begriffs „soziale Integration“ herausgearbeitet und die Relevanz von zwischenmenschlichen Kontakten und Interaktionen für eine erfolgreiche Integration aufgezeigt werden. Weiters wird der Aspekt der sozialen Reaktionen

auf Menschen mit Behinderung erläutert, da diese Einfluss auf das Gelingen oder Scheitern sozialer Integration haben können.

3.3.1 *Integration durch Interaktion*

Es wurde bereits erläutert, was Berg (1998, 20) unter Integration versteht: „[G]leichberechtigte gesellschaftliche Zugangschancen und -möglichkeiten für Behinderte und von Behinderung bedrohte Menschen“, wobei seiner Ansicht nach soziale Integration in „alle[n] Lebensbereiche[n], in denen wir unser Leben gestalten, wohnen, Beziehungen und Kontakte knüpfen und pflegen“, stattfindet. Auch Speck (1995, 93) sieht in der sozialen Integration den Wert der Gleichberechtigung und beschreibt sie als ethisches Prinzip, das „die Gleichheit der Chancen, durch soziale Zugehörigkeit den eigenen Lebenssinn im Rahmen des individuell Möglichen zu verwirklichen“ beinhaltet. Dieses Prinzip ist Specks Ansicht nach auf zwei Ebenen zu betrachten: auf zwischenmenschlicher Ebene, in der es „zu Beziehungen der interpersonalen Nähe kommt“ (Speck 1995, 93), also zu direkten sozialen Kontakten zwischen Individuen; und auf gesellschaftlicher Ebene, die die Zugehörigkeit zu einem „größeren sozialen Ganzen (...), z.B. innerhalb eines staatlichen Gemeinwesens“ (Speck 1995, 93) ins Auge fasst. In diesem Subkapitel soll beschrieben werden, inwiefern direkte zwischenmenschliche Sozialkontakte Bedeutung für die Integration (behinderter) Menschen – in Folge konkret: gehörloser Studierender – haben. Daher steht hier die erstgenannte Ebene Specks, die zwischenmenschliche Ebene, im Vordergrund.

Greving et al. (2005, 160) betonen ebenfalls die Bedeutung sozialer Kontakte und beschreiben, wie bereits in Kapitel 3.1 erwähnt, soziale Integration als „die Möglichkeit, im allgemeinen Umfeld der Schule, der Nachbarschaft, des Arbeitsplatzes usw. zwischenmenschliche soziale Beziehungen zu schließen, welche auf gegenseitiger Akzeptanz sowie Achtung beruhen“. Dieses Merkmal der gegenseitigen Akzeptanz als Ziel sozialer Integration findet sich auch bei Speck (2003, 391), der diese weiter als „die Vermeidung oder Aufhebung von sozialer Isolation“ versteht. Er weist jedoch auf den Unterschied zwischen „Integration“ und „Eingliederung“ hin, da Integration als „*subjektive Größe*“ (Speck 2003, 391, Hervorh. im Original) sich nach individuellen „Bedürfnissen nach sozialer Zugehörigkeit“ (Speck 2003, 391) richte, Eingliederung hingegen lediglich die Aufnahme in eine soziale Gruppe bedeute. Es ist also nicht bloß von Bedeutung, dass in unserem Fall hörende und gehörlose Studierende gemeinsam die Universität besuchen, sondern es geht auch um die Qualität dieser Gemeinsamkeit und um das subjektive Befinden der einzelnen Studierenden. In diesem Sinne unterschei-

det Speck zwischen *sozialer* und *personaler Integration*. Zur sozialen Integration zählt Speck (2003, 406f) dabei:

- „- Mit der gegebenen Umwelt, sei sie behindert oder nicht, kommunizieren und mit ihr handeln können
- das Ausüben sozialer Rollen
- soziale Teilhabe an Gruppen nach eigener Wahl: Spielgruppen, Lerngruppen, Arbeitsgruppen, Freizeitgruppen
- wohnhaftes Eingegliedertsein
- berufliches Eingegliedertsein
- kulturelle Partizipation.“

In dieser Aufzählung werden neben der allgemeinen sozialen Eingliederung auch konkrete zwischenmenschliche Aktivitäten genannt: Für das Thema dieser Diplomarbeit sind dabei vor allem die Kommunikation und Handlung mit der gegebenen Umwelt – in unserem Fall: Universitätsangehörigen, Mitstudierenden etc. – sowie die Teilhabe an Lern- bzw. Arbeitsgruppen von Bedeutung. Durch die soziale Integration gehörloser Studierender in diesen Bereichen ist die gleichberechtigte Teilnahme am Studium und Partizipation im Studienalltag möglich. Es ist wichtig zu betonen, dass Specks Ansicht nach die soziale Integration mit der personalen Integration in einer Wechselbeziehung stehe, sich die beiden also gegenseitig bedingen würden. Als Teilinhalte der personalen Integration nennt Speck (2003, 406):

- „- Relatives gesundheitliches Wohlbefinden
- eigene Tüchtigkeit als Lernfähigkeit und praktische Lebensfertigkeiten
- Sicherheit im Alltag
- Einsicht und Bezug zur Umwelt der Menschen und Dinge
- angereicherte und stabilisierende Emotionalität
- ein tragfähiges Selbstkonzept, personale Identität
- lebensbejahende Motivationen und Einstellungen.“

Diese beiden Integrationsformen sind nicht voneinander zu trennen, da sich „die jeweilige Dichte sozialer Zugehörigkeit (...) nicht (...) in Abgehobenheit von den persönlichen Bedürfnissen und Bedingungen bestimmen“ (Speck 2003, 407) lasse. Daher ist soziale Integration nur dann möglich, wenn personale Integration vorhanden ist und umgekehrt. Aus diesem Grund beschäftigt sich diese Diplomarbeit auch mit der Persönlichkeitsentwicklung gehörloser Studierender, um Integration festzustellen.¹⁴

Eine andere Einteilung verschiedener Aspekte der Integration liefern Moser et al. (1989) in dem von ihnen entwickelten „Fragebogen zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern“. Darin untersuchen die Autoren das Ausmaß der Integration von SchülerInnen anhand dreier „Arten des Integriertseins“ (Moser et al. 1989, 19):

¹⁴ Auf den Bereich der Persönlichkeit wird in 3.5 genauer eingegangen.

- Soziale Integration: „Der Schüler (...) kann in seiner Klasse ein Beziehungsnetz aufbauen und positive Kontakte zu seinen Mitschülern herstellen.“ (Moser et al. 1989, 20)
- Emotionale Integration: „Der Schüler (...) fühlt sich in seiner Klasse wohl und geht gerne zur Schule.“ (Moser et al. 1989, 20)
- Leistungsmotivationale Integration: „Wenn ein Schüler seine Fähigkeiten so einschätzt, daß er sich den gestellten Aufgaben im Unterricht gewachsen fühlt und diese folglich mit positiven Motivationsstrategien in Angriff nimmt, kann er sich eher in das leistungsbezogene normative Klima der Schule integrieren.“ (Moser et al. 1989, 20)

Obwohl der Fragebogen mit diesen drei Formen der Integration für den Einsatz an Sonder- bzw. „Regelschulen mit sonderpädagogischen Zusatzmaßnahmen“ (Moser et al. 1989, 19) gedacht ist, lassen sich die genannten Punkte auch auf den Bereich der vorliegenden Arbeit anwenden: Soziale Integration ist als ein Kontaktknüpfen der gehörlosen Studierenden mit hörenden Mitstudierenden und anderen Universitätsangehörigen zu verstehen. Ebenso ist an der Universität emotionale wie auch leistungsmotivationale Integration möglich und wichtig, da auch in diesem Bereich das persönliche Wohlbefinden den positiven Studienverlauf beeinflussen kann und vor allem das Erbringen der geforderten Leistungen eine wesentliche Rolle für den Studienerfolg und die Absolvierung eines Studiums spielt. Moser et al. (1989, 19) sprechen von der „pädagogisch optimale[n] Integration“, wenn alle drei dieser Formen des Integriertseins erfüllt sind.

Die Einteilung der Integrationsformen von Moser et al. (1989) weisen große Überschneidungen mit den Begrifflichkeiten Specks (2003) auf: Neben der sozialen Integration, die Moser et al. wie auch Speck als das Aufbauen zwischenmenschlicher Kontakte bezeichnen, ist auch der Aspekt des subjektiven Wohlbefindens bei beiden von Bedeutung. Für Speck zählt dieser, wie erwähnt, zur „personalen Integration“, Moser et al. verwenden den Begriff des „emotionalen Integriertseins“. Lediglich die von Moser et al. genannte leistungsmotivationale Integration ist hier ein neuer Punkt, der Integration vor allem mit dem Erbringen geforderter Leistungen in Zusammenhang bringt. Mit diesem Teilaspekt der Integration werden wir uns in Kapitel 3.4 im Zusammenhang mit dem Studienerfolg genauer auseinandersetzen.

3.3.2 Soziale Integration Studierender

Nach diesen allgemeinen Ausführungen zur sozialen Integration soll nun konkreter auf die Bedeutung von Sozialkontakten für die Integration Studierender eingegangen werden. Auch mit diesem Thema beschäftigten sich bereits einige AutorInnen, deren Erkenntnisse im Folgenden beschrieben werden.

So untersuchten Bachmann et al. (1999) in ihrer Studie „Macht Studieren krank? Die Bedeutung von Belastung und Ressourcen für die Gesundheit der Studierenden“, inwiefern „das Wohlbefinden und die psychophysische Gesundheit von Studierenden“ (Bachmann et al. 1999, 14) von Studienbedingungen beeinflusst werden. Dabei konnten die AutorInnen feststellen, dass vor allem Sozialkontakte unter den Studierenden eine wichtige Form der Unterstützung darstellen: „Die wichtigste Ressource zu Beginn des Studiums war eindeutig ein guter Kontakt zu den Mitstudierenden während des Studiums.“ (Bachmann et al. 1999, 97) Bachmann et al. (1999, 105) schreiben, vor allem Studienanfänger würden durch die neue Situation an der Universität vom Zustandekommen eines sozialen Netzwerkes während der Anfangsphase profitieren. Studienanfänger seien mit besonderen Anforderungen konfrontiert, z.B. „Wohnortwechsel, Lösung von der Familie, Verlust früherer Beziehungen, Zurechtfinden an der Institution Hochschule“ (Bachmann et al. 1999, 105) etc. Aus diesem Grund stelle das Knüpfen neuer Sozialkontakte mit Mitstudierenden „sowohl die wichtigste Ressource, als auch im Falle eines diesbezüglichen Mangels eine der wichtigsten Belastungen“ (Bachmann et al. 1999, 105f) dar.

Wroblewski et al. (2007, 105) stellen in ihrer Studie zur „Soziale[n] Lage gesundheitlich beeinträchtigter Studierender 2006“ mit Bezug auf behinderte bzw. kranke Studierende ebenfalls fest:

„Die Kooperation mit anderen Studierenden stellt zum Teil eine bedeutende Ressource dar, um den Studienalltag zu bewältigen. Dies betrifft zum einen das Organisieren von Mitschriften bzw. Informationen einzelne Lehrveranstaltungen betreffend, zum anderen aber auch die Kooperation im Rahmen von Gruppenarbeiten oder ähnlichem.“

In diesem Fall wird die Ressourcenfunktion von Sozialkontakten mit der Studienorganisation in Zusammenhang gebracht und als Hilfe zur Bewältigung der (Leistungs-)Anforderungen betrachtet. Wroblewski et al. (2007, 105) beziehen dies vor allem auf Studierende, die aufgrund einer Behinderung nicht regelmäßig an den Veranstaltungen der Universität teilnehmen können. Auch für gehörlose Studierende ist es oft notwendig, StudienkollegInnen um Mitschriften oder sonstige Informationen zu bitten, wenn ihnen sonst keine diesbezügliche Unterstützung (z.B. Mitschreibkräfte) zur Verfügung steht.

Es lässt sich also mit den Bezeichnungen von Speck (2003) und Moser et al. (1989) festhalten, dass soziale Integration als Ressource im Studium gesehen werden und in diesem Sinne zur personalen/emotionalen Integration sowie zur leistungsmotivationalen Integration bzw. zum Studienerfolg beitragen kann.

Neben den Sozialkontakten zu nichtbehinderten StudienkollegInnen werden auch solche zu Studierenden mit gleicher Behinderung bzw. Krankheit als wichtig und unterstützend wahrgenommen. Speck (2003, 288) betont die Bedeutung von Selbsthilfegruppen behinderter Menschen, da in diesen – obwohl „kein Allheilmittel“ – „der oder die Einzelne einerseits mit seinem spezifischen Problem ‚passende‘ Ansprechpartner und Mitstreiter findet, (...) und andererseits seine/ihre Selbstbestimmung zur Geltung bringen kann“. Die Vernetzung mit in gleicher Weise betroffenen Menschen biete also die Möglichkeit eines Austauschs und trage auch zur Persönlichkeitsentwicklung im Sinne einer Stärkung der Eigenständigkeit bei. Dass dies auch für Studierende mit Behinderungen zutrifft, bestätigen Wroblewski et al. (2007, 189): „Ein weiteres großes Anliegen ist eine bessere Vernetzung von Studierenden mit einer gesundheitlichen Beeinträchtigung untereinander, dass man sich gegenseitig unterstützen kann und Erfahrungen austauschen kann.“ Aus diesem Grund wünschen sich die von Wroblewski et al. (2007) befragten Studierenden unter anderem die Einrichtung von „Selbsthilfegruppen für Studierende mit einer (spezifischen) gesundheitlichen Beeinträchtigung“, da solche Kontakte als hilfreiche Unterstützung empfunden werden (Wroblewski et al. 2007, 189).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass soziale Kontakte für Studierende mit Behinderungen wichtig für die Integration und das Zurechtkommen im Studium sind. Der Austausch mit gleichbetroffenen Studierenden kann ebenso eine bedeutende Ressource darstellen wie auch soziale Kontakte zu nichtbehinderten Mitstudierenden als wichtig angesehen werden. Da das Zustandekommen sozialer Kontakte zwischen Menschen mit und ohne Behinderungen unter anderem von den Reaktionen der nichtbehinderten Personen abhängig ist, wird im folgenden Abschnitt auf diesen Aspekt näher eingegangen.

3.3.3 Soziale Reaktionen

In diesem Subkapitel soll auf das Thema der sozialen Reaktionen auf Menschen mit Behinderungen eingegangen werden, da es auch von den Zuschreibungen der sozialen Umwelt abhängig ist, wie Interaktionen zwischen behinderten und nichtbehinderten Menschen verlaufen. Hauptsächlich werden wir uns dabei an die Ausführungen von Cloerkes (2001) halten, der in

seiner Publikation „Soziologie der Behinderten“ dieser Problematik ein ausführliches Kapitel gewidmet hat. Darin beschreibt er den Begriff „soziale Reaktion“ als „die Gesamtheit der Einstellungen und Verhaltensweisen auf der informellen Ebene der zwischenmenschlichen Interaktionen“ (Cloerkes 2001, 75). Da, wie oben bereits erläutert, Interaktionen die soziale Integration von Menschen mit Behinderungen mitbestimmen, sind in Folge auch die sozialen Reaktionen der Mitmenschen für das Gelingen von Integration von Bedeutung. Aus Ergebnissen verschiedener Studien geht hervor, dass die Einstellungen gegenüber behinderten Menschen unter anderem durch die Art der Behinderung bestimmt wird, vor allem durch ihre Sichtbarkeit und ihre Beeinträchtigung von „gesellschaftlich hochbewerteten Funktionsleistungen“ (Cloerkes 2001, 76) wie z.B. Intelligenz, Kontakt- und Kommunikationsfähigkeit. Auch der Kontakt zu Menschen mit Behinderungen kann die Einstellungen zu diesen beeinflussen, wobei Cloerkes (2001, 77) betont, dass dies „allerdings keineswegs zwangsläufig positive Einstellungen bewirkt“. Ausschlaggebend sei nämlich nicht bloß der vorhandene Kontakt, sondern vielmehr die Qualität dieses Kontakts. Cloerkes (2001, 115) nennt als Bedingungen für förderlichen Kontakt dessen Intensität, die emotionale Fundierung und die Freiwilligkeit. Mit „emotionaler Fundierung“ ist dabei die Freude am Zusammensein mit behinderten Menschen gemeint. Wichtig sei auch der Aspekt der Freiwilligkeit, der ja etwa bei beruflichen oder schulischen Kontakten nicht gegeben sei: „[S]ie haben oft Zwangscharakter, dann nämlich, wenn sie nicht von grundsätzlich positiven Einstellungen getragen sind.“ (Cloerkes 2001, 115) Das bedeutet, dass die ursprünglich in einem Menschen vorhandene Einstellung durch Kontakt zu Menschen mit Behinderungen verstärkt werden kann. Wenn also eine Person einem behinderten Menschen gegenüber nicht grundsätzlich positiv gestimmt ist, wird ihr der Kontakt zu einem/r behinderten Arbeits- oder auch StudienkollegIn quasi aufgezwungen, was zu einer Verstärkung der negativen Einstellung führen kann.

Cloerkes (2001, 115) führt noch andere Bedingungen des Kontakts an, die sich günstig auf die Einstellungen auswirken könnten:

- „– relative Statusgleichheit,
- die Erwartung einer gewissen ‚Belohnung‘ aus der sozialen Beziehung und
- die Verfolgung gemeinsamer wichtiger Aufgaben und Ziele, beispielsweise bei Arbeitskontakten in einem leistungsneutralen Klima.“

Überträgt man diese Überlegungen auf die Situation gehörloser Studierender, zeigt sich z.B. in einer Lehrveranstaltung der Universität die relative Statusgleichheit, da alle TeilnehmerInnen Studierende eines Fachs sind, ob behindert/gehörlos oder nicht. Erteilt der/die DozentIn den Arbeitsauftrag, in einer Kleingruppe ein bestimmtes Thema zu bearbeiten, sind alle Mit-

glieder dieser Gruppe aufgefordert, diese Aufgabe zu lösen. Dies kommt der Verfolgung eines gemeinsamen Ziels, wie es Cloerkes nennt, gleich.

In der oben genannten Definition Cloerkes' von „sozialen Reaktionen“ sind neben den Einstellungen auch Verhaltensweisen gegenüber Menschen mit Behinderungen maßgeblich. Als solche „typische“ Verhaltens- bzw. „Reaktionsformen“ führt Cloerkes (2001, 78) an:

- „– Anstarren und Ansprechen
- Diskriminierende Äußerungen
- Witze
- Spott und Hänseleien (Ärgern)
- Aggressivität bzw. Vernichtungstendenzen
- Äußerungen von Mitleid
- Aufgedrängte Hilfe
- Unpersönliche Hilfe (Spenden)
- Schein-Akzeptierung.“ (Cloerkes 2001, 78)

Die letztgenannten Punkte erscheinen zwar als positive Reaktionsformen, sind dies jedoch Cloerkes' (2001, 78) Ansicht nach nur „auf den ersten Blick (...), dienen letzten Endes fast immer der Abgrenzung“. Durch solche Verhaltensweisen gegenüber Menschen mit Behinderungen ist es nicht verwunderlich, dass „Interaktionen zwischen behinderten und nichtbehinderten Menschen (...) aus verschiedenen Gründen besonders belastet sein“ (Cloerkes 2001, 79) können, da sie wegen Verhaltensunsicherheit, Anspannung und Unbehagen zu für beide Seiten unangenehmen Situationen führen können. Solche Reaktionen nichtbehinderter Menschen auf Betroffene werden durch vier Aspekte einer Behinderung erklärt: die Auffälligkeit der Behinderung, die ästhetische Beeinträchtigung, die funktionale Beeinträchtigung kommunikativer Fähigkeiten und die zugeschriebene Verantwortlichkeit. (Cloerkes 2001, 79) Im Bereich der Gehörlosigkeit sind die beiden Punkte der Auffälligkeit und der Beeinträchtigung kommunikativer Fähigkeiten von Bedeutung, da diese Behinderung nicht sichtbar ist, sich aber die „Behinderung (...) erst beim Kontakt überraschend auf[drängt]“ (Cloerkes 2001, 79). Dies bedeutet, dass erst in der Interaktion die Beeinträchtigung der lautsprachlichen Kommunikation, bedingt durch Gehörlosigkeit, deutlich wird. Die beiden anderen Punkte – ästhetische Beeinträchtigung und zugeschriebene Verantwortlichkeit – sind hier weniger bedeutsam, da gehörlose Menschen sich rein äußerlich nicht von hörenden unterscheiden und ihre Hörbehinderung nicht durch eigenes Verschulden, für das sie verantwortlich gemacht werden könnten, entstanden ist.

Die Reaktionen nichtbehinderter Personen auf Mitmenschen mit Behinderungen haben also Auswirkungen auf das Zustandekommen und die Qualität sozialer Kontakte zwischen diesen Personen. Auch in einem Hochschulstudium sind die Reaktionen der Mitmenschen bedeutsam

für das Wohlbefinden und das Gelingen von Integration behinderter Studierender. Wroblewski et al. (2007, 173ff) fanden dazu in ihrer Befragung von behinderten bzw. chronisch kranken Studierenden heraus, dass Universitätspersonal wie Lehrpersonen oder Verwaltungskräfte oft mit der Anwesenheit von behinderten bzw. kranken Studierenden überfordert seien und deshalb nicht immer adäquat oder wünschenswert auf die Situation der Studierenden reagierten. Dieses Problem führen die AutorInnen auf mangelndes Wissen und Aufklärung dieser Personen über Behinderungen, Krankheiten und den Umgang mit betroffenen Menschen zurück. „Es fehlt weiters an Wissen über unterschiedliche Formen gesundheitlicher Beeinträchtigungen, um überhaupt Verständnis für die Bedürfnisse betroffener Studierender zu haben.“ (Wroblewski et al. 2007, 173) Die von den AutorInnen befragten Studierenden fordern die Einrichtung von Sensibilisierungsmaßnahmen wie Informationsbroschüren bis hin zu Kursen für Lehrpersonen. Davon versprechen sich die Studierenden neben Informationen für und Aufklärung der Lehrenden auch „ein generelles Verständnis für die mit Erkrankungen oder Beeinträchtigungen verbundene[n] Folgebeeinträchtigungen“ (Wroblewski et al. 2007, 174) sowie die Möglichkeit für betroffene Studierende, offen über ihre Schwierigkeiten sprechen zu können.

Soziale Reaktionen können also indirekt das Gelingen sozialer Integration behinderter Menschen und Studierender beeinflussen. In diesem Zusammenhang wird es auch als wichtig erachtet, nichtbehinderte Menschen über die besondere Situation von Menschen mit Behinderungen aufzuklären, damit diese Verständnis zeigen und adäquat auf die Situation eingehen können.

Nachdem nun mit der sozialen Integration der erste in dieser Diplomarbeit für Integration relevante Aspekt behandelt wurde, soll im nächsten Subkapitel der Bereich des Studienerfolges dargestellt werden.

3.4 Integration und Studienerfolg

In diesem Abschnitt soll erörtert werden, inwiefern der Studienerfolg von Studierenden mit deren Integration im Studium zusammenhängt. Dazu soll zunächst kurz auf den Begriff Studienerfolg sowie auf verschiedene Modelle zum Studienerfolg eingegangen werden. Anschließend wird der Einfluss von Integration auf ein erfolgreiches Studium behandelt und ein für die vorliegende Untersuchung leitendes Studienerfolgsmodell entwickelt.

3.4.1 Kriterien des Studienerfolgs

Es finden sich in der Literatur unterschiedliche Ansichten, was unter Studienerfolg zu verstehen bzw. wie dieser Begriff zu definieren sei. „Eine eindeutige Definition des Begriffes Studienerfolg findet sich jedoch nicht, häufig wird auf eine operationale Begriffsbildung zurückgegriffen oder der Studienerfolg tautologisch anhand eines oder mehrerer Kriterien definiert.“ (Greiff 2006, 29) Folgende Kriterien werden in verschiedenen Studien genannt: Studienabschluss (vs. Studienabbruch), Studiendauer, Abschlussexamensnote, Persönlichkeitsmerkmale, Studienanforderungen, Studien- und Leistungszufriedenheit, Berufserfolg, soziale Integration etc. (Gold 1999, 51; Meinefeld 1999, 91-100; Rindermann et al. 1999 zit. n. Greiff 2006, 30). Gold (1988, 1) betont dabei, dass „Erfolg (...) nicht allein am Erreichen des formalen Ausbildungsziels, sondern zugleich an der Studienzufriedenheit und der Relevanz des Erreichten für die persönliche und berufliche Zukunft gemessen“ werde. In dieser Auffassung spielen die Verwirklichung fachinhaltlicher Interessen und Neigungen ebenso eine Rolle wie die Teilhabe an studentischen Sozialisationsprozessen (Gold 1988, 1).

Lang (2004, 5) wiederum versteht Studienerfolg als „erfolgreiche Absolvierung eines Diplomstudiums (...). Die Noten von Prüfungen sowie die benötigte Semesteranzahl für das absolvierte Studium spielen dabei eine untergeordnete Rolle.“ Der Autor zählt vier Gruppen von Faktoren auf, die er als „individuelle Determinanten“ des Studienerfolgs bezeichnet und als ausschlaggebend für den Studienerfolg von Studierenden erachtet. Solche Faktoren sind:

- „– Konstitutionelle Faktoren: biologische Merkmale (Lebensalter, Geschlecht, körperliche Beeinträchtigungen etc.)
- Kognitive Faktoren: Intelligenz, bereichsspezifisches Vorwissen
- Konative/volitionale Faktoren: Lernstile, Lernstrategien, metakognitive Kompetenzen, Lerngewohnheiten, Arbeitstechniken
- Motivationale Faktoren: Fähigkeitsselbstbild, Interesse, Prüfungsängstlichkeit, Leistungsmotivation“ (Lang 2004, 8ff)

Nach Hörner (1999, 3) „wird unter Studienerfolg der erfolgreiche Abschluß eines Hochschulstudiums und analog unter Studienabbruch das Beenden eines Hochschulstudiums ohne Abschluß verstanden“. Eine gute Zusammenfassung über den bisherigen Forschungsstand zum Studienabbruch geben Schröder-Gronostay et al. (1999). Sie weisen darauf hin, dass die Forschung in Bezug auf Studienerfolg bzw. –abbruch auf einer sehr heterogenen Befundlage basiere. Die Forschungsergebnisse und die Vorgehensweisen bei der Untersuchung dieses Themas seien sehr vielfältig. So lässt sich der Studienabbruch „auf *individueller, institutioneller* oder *gesellschaftlicher* Ebene diskutieren“ (Schröder-Gronostay 1999, 209, Hervorh. im Original). Je nach Forschungsinteresse gibt es verschiedene theoretische Erklärungsansätze innerhalb der Studienabbruchsforschung. Nach Tinto (1986, zit. nach Schröder-Gronostay

1999, 218, Hervorh. im Original) können diese „theoretischen Zugangsweisen nach ihren Erklärungsperspektiven in *soziologische, organisationstheoretische, psychologische* oder *ökonomische* Erklärungsmodelle“ aufgeteilt werden. Die verschiedenen Arten beinhalten individuelle Merkmale der Studierenden, Faktoren der Ausbildungssituation, und der ökonomischen und familiären Situation sowie Aspekte der nicht akademischen Ausbildungsalternativen. Sie können zur Erklärung und Prognose eines erfolgreichen Studiums bzw. des Studienabbruchs herangezogen werden. Die Studienabbruchsforschung weist ein breites Spektrum an methodischen Vorgehensweisen auf. So werden unterschiedliche Faktoren zur Erklärung des Studienerfolgs bzw. –abbruchs herangezogen. (Kolland 2002, 12) Nach Schröder-Gronostay (1999, 222) lassen sich elf Gruppen von Hauptuntersuchungsvariablen feststellen, die in den letzten Jahren untersucht wurden. Dabei handelt es sich um

„demographische Variablen, sozio-ökonomische Variablen, familienbezogene Variablen, psychologische Variablen, voruniversitäre Variablen, Studieneingangsvariablen, Leistungsvariablen, akademische Variablen, studienbezogene Variablen, institutionelle Variablen, außerhochschulische Variablen“ (Schröder-Gronostay 1999, 222f).

Sowohl bei Lang (2004) als auch in der oben angeführten Aufzählung verschiedener Kriterien, die als entscheidend für den Studienerfolg angesehen werden, lassen sich sowohl leistungsbezogene Merkmale als auch solche finden, die Persönlichkeitsmerkmale betreffen. Die oben genannten AutorInnen erachten auch soziale Integration als ein Kriterium für den Studienerfolg. Auch in der Studienabbruchsforschung werden u.a. individuelle Merkmale der Studierenden und soziologische Aspekte zur Erklärung von Studienerfolg oder –abbruch herangezogen. Im folgenden Abschnitt soll näher auf den Zusammenhang zwischen sozialer Integration von Studierenden und deren Studienerfolg eingegangen werden.

3.4.2 Studienerfolg durch Integration (Christine Zeleznik)

Gold (1999, 54) versteht unter Studienintegration die „fachliche und soziale Anerkennung“, die ein/e StudentIn von Mitstudierenden erfahre. Im Zuge seiner Studienabbruchforschung kommt der Autor zum Ergebnis, dass StudienabbrecherInnen durch Probleme während des Studiums sowohl die fachliche als auch soziale Anerkennung anderer Studierender vorenthalten bleibe. Als mögliche Begründung meint Gold (1999, 58): „Möglicherweise lassen die fachlichen Leistungsdefizite sie [StudienabbrecherInnen; Anm. S. St.] in den Augen der Kommilitonen als Gesprächspartner unattraktiv werden.“ Da sie so kaum soziale Integration erfahren würden, kämen seiner Ansicht nach viele abbruchgeneigte Studierende zu dem Entschluss, ihr Studium vorzeitig aufzugeben. Erfolgreichen StudienabsolventInnen hingegen würde in seiner Studie ein höheres Maß an sozialer Anerkennung seitens ihrer Mitstudierenden entgegen gebracht. (Gold 1999, 58) Auch Wittenberg et al. (1999, 118) kommen zum Ergebnis, dass soziale Kontakte zu Mitstudierenden und damit soziale Integration von Studierenden deren Studienerfolg beeinflussen könnten: „Sie fördern in motivationaler und kognitiver Hinsicht den Studienfortschritt.“ (Wittenberg et al. 1999, 118) Vor allem das gemeinsame Lernen in Gruppen ermögliche einen Zugewinn an Wissen und Kompetenzen und gebe den Studierenden die Möglichkeit, sich zwanglos mit ihren Mitstudierenden zu vergleichen (Wittenberg et al. 1999, 118).

In der einschlägigen Forschungsliteratur zur Studienerfolgs- bzw. Studienabbruchforschung finden sich mehrere Erklärungsmodelle für die den Studienerfolg bestimmenden Faktoren. Dabei sind vor allem jene Modelle von Spady (1970) und Tinto (1975) von großer Bedeutung, da diese in vielen weiteren Studien aufgegriffen, verwendet oder weiterentwickelt wurden. Im folgenden Abschnitt sollen diese und andere Modelle näher beschrieben werden.

3.4.2.1 Theorien zum Studienerfolg

Der folgende Abschnitt wird sich mit dem Begriff Studienerfolg und jenen Faktoren, die Einfluss auf den Studienerfolg haben können, näher auseinandersetzen. Dies erscheint deshalb notwendig, da sich diese Diplomarbeit unter anderem mit der Frage beschäftigt, wie Studienprobleme und studienunterstützende Maßnahmen den Studienerfolg gehörloser Studierender beeinflussen.

Eine grundlegende Theorie zum Studienabbruch bzw. Studienerfolg gibt es bislang noch nicht, doch sind verschiedene theoretische Erklärungsansätze vorhanden. In den frühen 1970er Jahren wurden insbesondere in den USA Erklärungsmodelle entwickelt, in denen ver-

schiedene Einflussfaktoren beim Studienabbruch als wichtig erachtet wurden. (Schröder-Gronostay 1999, 217f) In der Folge sollen die für diese Arbeit wichtigsten Erklärungsmodelle dargestellt werden, um daraus ein Modell des Studienerfolgs für die vorliegende Diplomarbeit zu entwickeln.

3.4.2.2 Modelle des Studienerfolgs

Es werden in Folge verschiedene Modelle des Studienerfolgs dargestellt, die in der Forschungsliteratur als wichtig erachtet und häufig als Ausgangsmodelle herangezogen werden, um daraus ein für diese Untersuchung ausgerichtetes Erklärungsmodell des Studienerfolgs zu entwickeln.

3.4.2.2.1 Modell von Spady: Dropout - Modell

Das „Dropout – Modell“ von Spady (1970 zit. nach Schröder-Gronostay 1999, 218) betrachtet den Studienabbruch als ein Scheitern der sozialen Integration bzw. als einen gescheiterten Sozialisationsprozess im universitären Kontext. Drei Faktoren sieht Spady (1970) für den Studienerfolg bzw. Studienabbruch gegeben: „die persönliche Disponiertheit, der Lernerfolg und die soziale Integration in die Lebenswelt des Colleges sind untereinander abhängig“ (Henecka et al. 1996, 28). Neben den persönlichen Voraussetzungen wie Motivation, Unabhängigkeit, Flexibilität, Einsatz, Impulskontrolle, Selbstvertrauen, Verantwortlichkeit und Fähigkeit zur Selbstdistanz sind die akademischen Fortschritte und das Ausmaß der Integration in das soziale Umfeld des College entscheidende Faktoren für den Erfolg respektive das Misslingen des Studiums. (Henecka 1999, 17f) „Fehlen dem Studierenden verbindliche Beziehungen, Freundschaften mit Gleichgesinnten, die Orientierung an bereits Arrivierten oder die Teilnahme an ‚extracurricularen‘ Collegeaktivitäten, leidet sein soziales Gleichgewicht.“ (Henecka 1999, 17f) Zwischen sozialer Integration und Studienabbruch wird ein indirekter Zusammenhang vermutet, der durch die individuelle Studienzufriedenheit mit den College-Erfahrungen vermittelt wird. Bereits der Erklärungsansatz von Spady (1970) geht davon aus, dass soziale Integration wie auch die Studienzufriedenheit einen erheblichen Einfluss auf den Studienerfolg hat.

3.4.2.2.2 Modell von Tinto: student integration model

Fünf Jahre später entwickelte Tinto (1975) das Dropout Modell von Spady (1970) weiter und modifizierte es, indem er die akademische und die soziale Dimension der Integration voneinander trennte und somit die doppelte Integrationsleistung der Studierenden in den Vordergrund rückte. (Schröder-Gronostay 1999, 218)

Dieses für traditionelle amerikanische Colleges entwickelte Modell folgt der Grundhypothese,

„daß der Studiena Ausgang das Resultat der akademischen und sozialen Studienintegration darstellt. Im Zentrum des Verlaufmodells steht daher eine doppelte Integrationsleistung. Sie manifestiert sich einerseits in Leistungserfolgen und intellektuellen Fortschritten – das entspricht der akademischen Integration – und andererseits im aktiven Anschluß an die soziale Umgebung – das entspricht der sozialen Integration. Diese doppelte Integrationsleistung wird bereits vor Studienbeginn über bestimmte ‚Hintergrundvariablen‘ (Family Background, Individual Attributes, Pre-College Schooling) sowie über den Verbindlichkeitsgrad des Studienziels und über die konkret gewählte Bildungsinstitution präformiert und dann auch während des Studienverlaufs durch wechselseitig stimulierende und kumulative Wirkungen dieser (Modell-)Variablen beeinflußt. Die jeweilige Konfiguration dieser Integrationsleistung bestimmt schließlich den Studiena Ausgang“ (Henecka 1999, 75f).

Der Studienerfolg basiert somit auf der gelungenen akademischen und sozialen Integration in die Hochschule. Die Integration in das akademische System ist durch die bestehende Verpflichtung dem gewählten Abschlussziel im belegten Studienfach (goal commitment) und der gewählten Hochschule gegenüber (institutional commitment) determiniert. Beide Verpflichtungen haben Einfluss auf die akademische und soziale Integration der Studierenden, die, wenn sie unzureichend ist eher zu einem Abbruch führen kann. Als externe Einflussgrößen werden der familiäre Hintergrund, die voruniversitäre Erfahrung sowie intellektuelle Fähigkeiten verstanden, die untereinander abhängig sind und Einfluss auf das Studium haben. (Tinto 1975, zit. nach Gold 1988, 27f)

Gold (1988, 29f) weist darauf hin, dass das Erklärungsmodell Tintos (1975) nicht ohne weiteres auf deutsche Hochschulverhältnisse übertragbar sei, weil es für Universitäten in den USA konzipiert sei, wo Studieren und Wohnen auf dem Campusgelände die Regel ist. In einem solchen Fall komme der sozialen Integration eine wesentlich größere Bedeutung zu. Dennoch wurden verschiedene Studien durchgeführt, die in Anlehnung an das von Tinto entwickelte Konzept entstanden sind, bei denen vor allem die Aspekte der sozialen und akademischen Integration im Vordergrund standen.

3.4.2.2.3 Modell von Bean: student attrition model

Schröder-Gronostay (1999, 218) weisen darauf hin, dass in Tintos (1975) Modell institutionspezifische Aspekte vernachlässigt werden. So entwickelte Bean das „student attrition model“, dessen Grundannahmen eher organisationstheoretischer Natur sind. „Sein Hauptinteresse gilt den Effekten, die eine einzelne Organisation (Universität) auf die Entscheidung ihrer Mitglieder (Studierende) hat, in dieser Organisation zu bleiben oder sie zu verlassen.“ (Schröder-Gronostay 1999, 218) Hier spielen individuelle Aspekte eine untergeordnete Rolle. Die Erklärungsperspektive von Bean ist die einzelne Universität mit ihren spezifischen organisatorischen Strukturen. (Schröder-Gronostay 1999, 218) Dabei können vor allem Rahmenbedingungen eine bedeutende Rolle spielen.

3.4.2.2.4 Modell der subjektiven Studienzufriedenheit

Nach den bereits vorgestellten Modellen soll hier auch die Theorie der subjektiven Studienzufriedenheit Berücksichtigung finden, da diese großen Einfluss auf den Studienerfolg haben kann. Pichler (1997) betont in seinen durchgeführten Erhebungen zum Studienerfolg von Studierenden, dass

„„erfolgreiches Studieren“ nicht nur Leistungen und Wissenserwerb, wie das Erreichen des Studienabschlusses in angemessener Zeit und den Erwerb von Allgemeinbildung bzw. fachübergreifenden Kenntnissen, sondern auch verschiedene Persönlichkeitsaspekte, wie Soziale Kompetenz, Konflikt- und Problemlösungsfähigkeit, Frustrationstoleranz und psychische Belastbarkeit, mentale Flexibilität, intrinsische Studienmotivation, Erlebnissfähigkeit und Persönlichkeitsentwicklung hinsichtlich adäquater Arbeits- und Alltagsstrategien zur Bewältigung von Studien- und Lebensaufgaben umfasst“ (Pichler 1997, 113).

Pichler (1997, 113) führte Erhebungen unter Studierenden verschiedener Studienrichtungen durch. Als Grundlage wurden dabei folgende Bereiche für „erfolgreiches Studieren“ herangezogen: Studienwahl, Studienwechsel, Lern- und Arbeitsverhalten, Sozialverhalten sowie Umgang mit persönlichen Problemen. Die Kriterien zur Messung des Studienerfolges bezogen sich auf Studien- und Leistungsaspekte. Pichler (1997, 114) bezeichnet diese als objektive Erfolgskriterien, zu denen der Notendurchschnitt, die Semesteranzahl usw. zu zählen sind. Andererseits wird die Zufriedenheit mit dem individuellen Studienerfolg mitberücksichtigt, wobei es sich hier um ein subjektives Erfolgskriterium handelt. (Pichler 1997, 114)

Auch Gold (1988, 143) berücksichtigt in seiner Untersuchung zum Studienabbruch den subjektiven Studienerfolg der Studierenden zur Erklärung des Studienabbruchs. Subjektiver Studienerfolg wird von Gold (1988, 143) „als Synonym leistungsbezogener Studienbefindlichkeit, als selbstbeurteilte Leistungsfähigkeit und als Zufriedenheit mit der erbrachten Leistung

betrachtet“. Aus diesem Zitat wird deutlich, dass die Einschätzung eigener Studienleistungen und die subjektive Bewertung des Studienfortschrittes für den Studienerfolg von Bedeutung sein können.

Nach der Darstellung verschiedener Theorien zum Studienerfolg wird in Folge jenes Erklärungsmodell für den Studienerfolg dargestellt, das dieser Diplomarbeit und der damit verbundenen Untersuchung zugrunde liegt.

3.4.2.3 Entwicklung eines eigenen Erklärungsmodells

Im von uns entwickelten Erklärungsmodell werden die verschiedenen Ansätze der bereits vorgestellten Modelle berücksichtigt. Schröder-Gronostay (1999, 219) verweist darauf, dass die verschiedenen Theorien häufig als Orientierungshilfe für die Entwicklung eines eigenen Modells dienen. In dieser Diplomarbeit werden wir das Erklärungsmodell von Tinto (1975, zit. nach Gold 1988) heranziehen und die soziale und akademische Integration als Verlaufskriterium für erfolgreiches Studieren auswählen. Tinto (1975 zit. nach Henecka, 75f) geht von einer doppelten Integrationsleistung aus, indem akademische und soziale Integration in die Hochschule den Studienerfolg Studierender beeinflussen. Zusätzlich werden die subjektive Studienzufriedenheit und das subjektive Erleben der Studienbedingungen der Universität mitberücksichtigt.

3.4.2.3.1 Integration in das akademische System der Hochschule

Tinto (1975 zit. nach Henecka, 75f) versteht unter akademischer Integration lediglich die Leistungserfolge. In diesem Modell sollen aber, wie oben bereits dargestellt, auch andere Aspekte, mitberücksichtigt werden. So lässt sich der Grad der akademischen Integration objektiv an benoteten Leistungsnachweisen messen, doch werden zusätzlich das subjektive Erleben und die Bewertung der Studienbedingungen sowie das Studierverhalten mitberücksichtigt. Diese vier verschiedenen zur Erfassung der akademischen Integration dienenden Kriterien, werden in Folge näher beschrieben:

3.4.2.3.1.1 Objektive Kriterien

Pichler (1997, 114) wählte für seine Untersuchung zum Studienerfolg folgende Kriterien: Zum einen nahm er die Semesterzahl beim Abschluss des ersten bzw. zweiten Studienabschnitts heran: je geringer die Anzahl, desto erfolgreicher. Zum anderen fragte Pichler (1997, 114) nach der Anzahl der bereits durchlaufenen Semester und der geschätzten Reststudiendauer. Wenn die Summe daraus nicht größer als die vorgeschriebene Mindeststudiendauer

plus ein Semester ist, stellt dies ein Kriterium für erfolgreiches Studieren dar. So werden diese Kriterien mitberücksichtigt, um den objektiven Studienfortschritt zu beurteilen. Dennoch spielen die subjektiven Kriterien zur Bewertung des Studienerfolgs eine bedeutende Rolle, da der Studienerfolg, wie bereits dargestellt, nicht nur an objektiven Kriterien festgemacht werden kann.

3.4.2.3.1.2 Subjektive Kriterien

Gold (1988) versteht unter dem subjektiven Studienerfolg die Selbsteinschätzung der und Zufriedenheit mit eigenen Studienleistungen. Auch die subjektiven Erklärungen für die erbrachten Leistungen werden berücksichtigt.

„In welcher Weise Studierende sich ihre Studienleistungen erklären, welche Bedingungen sie dafür verantwortlich machen („attribuieren“), ist aufschlussreich hinsichtlich ihrer Sicht von sich selbst und ihrer sozialen Umwelt. Die Zuschreibung von bestimmten Bedingungen als Ursachen von Ereignissen entscheidet mit darüber, ob das Individuum die Überzeugung entwickelt, aktiv und relativ selbstbestimmt den Ablauf von Geschehnissen beeinflussen zu können oder lediglich ein Spielball der Gewalt zu sein.“ (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984, 140)

Auf der einen Seite soll die Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen berücksichtigt werden, die bei verschiedenen Studierenden sehr unterschiedlich sein kann. Andererseits wird auch auf die Erklärungen eigener Studienleistungen eingegangen. Denn diese geben einen Einblick in die subjektive Sichtweise gehörloser StudentInnen zu ihren Studienleistungen. Dabei stellt sich die Frage, ob die betroffene Person zu wenig gelernt hat, oder schlechte Studienbedingungen für möglicherweise schlechte Leistungen verantwortlich macht.

3.4.2.3.1.3 Studienbedingungen

Es wird davon ausgegangen, dass das subjektive Erleben der Studienbedingungen, wie z.B. die Organisation des Studiums und die Studienunterstützungen, Einfluss auf die akademische und soziale Integration haben. Hier beziehen wir uns auf das Modell von Bean, der in Hinblick auf die organisatorischen Strukturen der Universität davon ausgeht, dass diese ebenfalls Einfluss darauf haben, ob sich eine Person für einen Studienabbruch entscheidet oder nicht. (Schröder-Gronostay 1999, 218) Kolland (2002, 85) verweist auf amerikanische Untersuchungen, laut denen die Umgebung, in welcher sich der/die StudentIn befinde, ausschlaggebend für seinen/ihren Lernerfolg sei. Auch der Begriff der Studienzufriedenheit spielt hier eine wesentliche Rolle. Denn es kann vermutet werden, dass eine hohe Zufriedenheit die Entscheidung, ein Studium fortzusetzen oder abzubrechen, beeinflusst. (Kolland 2002, 80)

3.4.2.3.1.4 Studierverhalten

Ein weiterer Indikator für die akademische Integration ist laut Henecka (1999, 148) das persönliche Studierverhalten. Darunter wird unter anderem die Fähigkeit zur Organisation des Studiums verstanden. Aber auch ein Fachwechsel, die dem Studium gewidmete Zeit sowie das Lern- und Leistungsverhalten im Studium sind Bestandteile des Studierverhaltens. (Henecka 1999, 145, 148) So werden die Studienleistungen und der Studienerfolg nicht nur von

„allgemeinen geistigen Fähigkeiten und Fertigkeiten bestimmt, sondern sind auch durch persönliche Anstrengungsbereitschaft, motivationale Grundhaltungen sowie Aspekte des Selbstkonzepts eigener Fähigkeiten in nicht unerheblichem Maße“ (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984, 145)

für den Studienerfolg von Bedeutung.

3.4.2.3.2 Integration in das soziale System der Hochschule

Neben der akademischen Integration hat auch die soziale Integration Einfluss auf den Studienerfolg, sodass Tinto (1975) einen Zusammenhang zwischen sozialer Integration und Studienerfolg postulierte.

„Fehlen den Studierenden verbindliche Beziehungen, Freundschaften mit Gleichgesinnten, die Orientierung an Erfolgreichen oder die Teilnahme an extracurricularen Aktivitäten, leidet das soziale Gleichgewicht. Dabei geht es weniger um die Intensität der sozialen Kontakte an sich, sondern um ihre *Funktion für den Studienfortschritt* (z.B. Aussprachemöglichkeit bei Studienschwierigkeiten). (Kolland 2002, 69, Hervorh. im Original)

Die Analyse der Kontaktsituation lässt sich vertiefen, indem genauer auf die Befindlichkeit der StudentInnen in ihrer Studiensituation eingegangen wird. Bei diesem Befinden kann z.B. der Aspekt der Anonymität eine Rolle spielen. Darunter ist nicht nur der fehlende Kontakt zu KollegInnen und HochschullehrerInnen zu verstehen, sondern auch das Gefühl, man gehe in der Masse der StudentInnen unter, die eigene Unkenntnis der Einrichtungen an der Hochschule oder das Fehlen von AnsprechpartnerInnen bei Problemen. (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984, 102) Eine Minderung des Anonymitätsempfindens stellt sich bei jenen Studierenden ein, die häufig Kontakte zu ProfessorInnen und AssistentInnen und zu Mitstudierenden haben. (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984, 112)

Wie sich die Kontakt- und Kommunikationssituation von Studierenden gestaltet, ist somit ein wichtiger Aspekt der sozialen Integration. Neben den persönlichen Kontakten ist auch die Teilnahme an Einrichtungen und Gruppen der Hochschule sowie am Universitätsgeschehen wichtig. (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984, 102) Diese werden in Folge kurz erläutert.

3.4.2.3.2.1 Kontakte der Studierenden

Für eine Beurteilung der Kontaktsituation wird darauf eingegangen, zu welchen Personen innerhalb der Hochschule wie häufig Kontakt besteht. Darunter fällt der Kontakt zu Studierenden des eigenen Faches, Studierenden anderer Fächer, AssistentInnen, LehrveranstaltungsleiterInnen sowie mit gehörlosen Studierenden. Ebenfalls wird die subjektive Zufriedenheit mit der Kontaktsituation berücksichtigt.

3.4.2.3.2.2 Interesse und Teilnahme an Gruppen in der Hochschule

Ein weiterer Aspekt der Integration der Studierenden in der Hochschule bezieht sich darauf, inwieweit sie sich für Gruppierungen an der Hochschule interessieren und daran teilnehmen. Dabei handelt es sich etwa um politische Studentenvereinigungen, Studentenverbindungen, Sportgruppen, Theater-, Musik-, Orchestergruppen, sonstige Freizeitgruppen, Fachschaft, offizielle Selbstverwaltungsgremien. Die Mitarbeit in den Hochschulgremien und die Teilnahme an außerhalb des Studienplans angebotenen Hochschulveranstaltungen bilden weitere Indikatoren für die soziale Integration. (Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft 1984, 107f)

3.4.2.3.2.3 Teilnahme am Universitätsgeschehen

Die Teilnahme am Universitätsgeschehen, das heißt die Beteiligung an Diskussionen in Lehrveranstaltungen, der Umgang mit Lehrenden, die abstrakte Sprache der Lehrenden zu verstehen und die Teilnahme an Lern- und Arbeitsgruppen, hat ebenfalls Einfluss auf die soziale Integration. (Bundesmin. für Bildung und Wissenschaft 1984, 150) Ein in diesem Zusammenhang von Henecka (1999, 159) genannter Begriff, ist der der „sozialen Störfaktoren“. Diese können dazu führen, dass Studierende Schwierigkeiten haben sich an Gruppengesprächen zu beteiligen, Anschluss an Arbeitsgruppen zu finden oder auch DozentInnen oder KollegInnen anzusprechen. (Henecka 1999, 159) Im Falle gehörloser Studierender könnte das Kommunikationsproblem, das dadurch entsteht, dass es gehörlosen Studierenden nicht möglich ist, Lautsprache über den auditiven Kanal wahrzunehmen, einen Störfaktor darstellen. Dieser kann in Folge hinderlich für die soziale Integration sein, da die Teilnahme am Universitätsgeschehen erschwert wird.

Das hier von uns vorgestellte Modell des Studienerfolgs dient als Grundlage für die empirische Untersuchung und Erklärung des Studienerfolgs von gehörlosen StudentInnen:

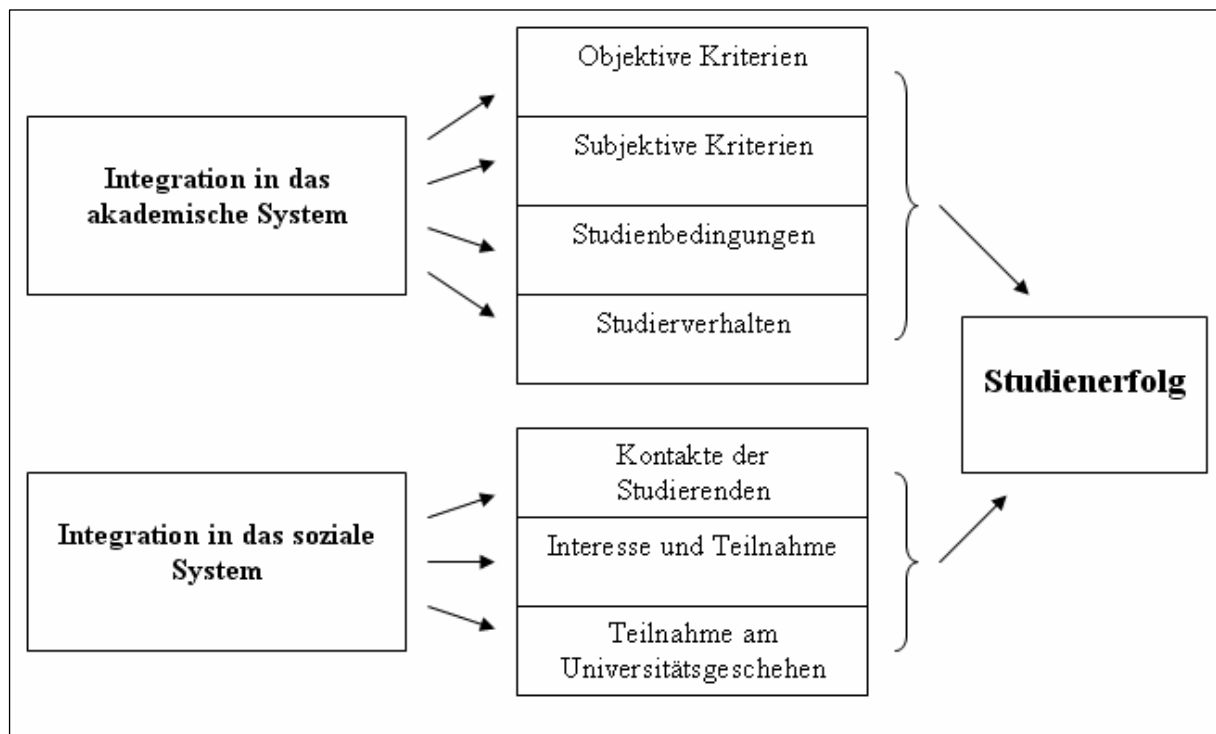


Abb. 1: Erklärungsmodell des Studienerfolges

Es handelt sich hier um ein Studienerfolgsmodell, das sich aus diversen für uns relevant erscheinenden Aspekten zusammensetzt. Dieses Modell wird für die Erklärung des Studienerfolges herangezogen und stellt die Grundlage der empirischen Untersuchung dar. Als Kriterien für erfolgreiches Studieren wurden in Anlehnung an Tinto (1975) die soziale und akademische Integration gewählt. Daraus ergibt sich, dass der Studienerfolg einerseits von der sozialen Integration des einzelnen Studierenden und andererseits von den individuellen Leistungserfolgen abhängig ist. Modifiziert wurde dieses Modell vor allem dadurch, dass zusätzlich die subjektive Studienzufriedenheit und Studienbedingungen (Umweltfaktoren) als wesentliche Faktoren für erfolgreiches Studieren hinzugefügt wurden, da vor allem Rahmenbedingungen an der Universität die Voraussetzungen für Integration behinderter Studierender darstellen (Berg 1998, 116). Der Zusammenhang zwischen Studienerfolg und Integration besteht vor allem darin, dass der Studienerfolg wesentlich vom Gelingen der Integration abhängig ist. In Kapitel 3.4 wurde diese Wechselbeziehung bereits näher erläutert.

In diesem Subkapitel wurde der Frage nachgegangen, was Studienerfolg bedeutet und welche Faktoren die Entscheidung der Studierenden, für die Fortsetzung oder den Abbruch ihres Studiums beeinflussen. So wurde nach der Darstellung der verschiedenen Studienerfolgsmodelle versucht, ein Modell zu entwickeln, das sich aus diversen für uns relevant erscheinenden Aspekten zusammensetzt. Dieses Modell wird für die Erklärung des Studienerfolges herange-

zogen und stellt die Grundlage der empirischen Untersuchung dar. Als Kriterien für erfolgreiches Studieren wurden in Anlehnung an Tinto (1975) die soziale und akademische Integration gewählt. Daraus ergibt sich, dass der Studienerfolg einerseits von der sozialen Integration des einzelnen Studierenden und andererseits von den individuellen Leistungserfolgen abhängig ist. Modifiziert wurde dieses Modell vor allem dadurch, dass zusätzlich die subjektive Studienzufriedenheit und Studienbedingungen (Umweltfaktoren) als wesentliche Faktoren für erfolgreiches Studieren hinzugefügt wurden, da vor allem Rahmenbedingungen an der Universität die Voraussetzungen für Integration behinderter Studierender darstellen (Berg 1998, 116). Der Zusammenhang zwischen Studienerfolg und Integration besteht vor allem darin, dass der Studienerfolg wesentlich vom Gelingen der Integration abhängig ist.

Nach diesen Ausführungen in Bezug auf den Studienerfolg von Studierenden an der Hochschule wird im nächsten Subkapitel der dritte in der vorliegenden Arbeit untersuchte Bereich – die Persönlichkeit Studierender und der Zusammenhang zwischen Integration im Studium und Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden – behandelt.

3.5 Integration und Persönlichkeitsentwicklung

In diesem Abschnitt soll auf den Bereich der Persönlichkeitsentwicklung eingegangen werden. Dieses Thema ist Gegenstand einer Teildisziplin der Psychologie, der Persönlichkeitspsychologie. Darin wird Persönlichkeit als „die Gesamtheit aller überdauernden individuellen Besonderheiten im Erleben und Verhalten“ (Asendorpf 2004, o.S., zit. n. Asendorpf 2005, 15) bezeichnet. Persönlichkeitsentwicklung ist demnach als eine „langfristige Veränderung[en] der Persönlichkeit über einen Zeitraum von vielen Monaten oder Jahren“ (Asendorpf 2005, 15) zu verstehen.

Für diese Diplomarbeit sind solche Aspekte der Persönlichkeitspsychologie von Relevanz, da wir von der Vorannahme ausgehen, gelungene Integration habe Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender und umgekehrt. Um dies erforschen zu können, ist es zunächst notwendig, sich mit Theorien zur Persönlichkeit zu beschäftigen. Obwohl Persönlichkeitstheorien ihren Ursprung in der Psychologie haben, lassen sich auch in der integrativpädagogischen Literatur Hinweise auf einen Zusammenhang von Integration und Persönlichkeitsmerkmalen bzw. Aspekten der Persönlichkeit behinderter Menschen finden. Inwiefern dies der Fall ist, soll im letzten Abschnitt dieses Subkapitels dargestellt werden. Doch zunächst werden einige Theorien und Modelle der Persönlichkeit beschrieben, um die in der vorliegenden Arbeit untersuchten Aspekte der Persönlichkeit darzustellen. Anschließend soll herausgearbeitet werden, inwiefern ein Hochschulstudium Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung Studierender hat, bevor schließlich Persönlichkeit und Persönlichkeitsentwicklung mit der Integration behinderter Menschen in Zusammenhang gebracht werden.

3.5.1 *Exkurs: Theorien und Modelle zur Persönlichkeit*

Im Folgenden werden Theorien und Modelle der Persönlichkeitspsychologie dargestellt, die in den Forschungsteil der vorliegenden Arbeit einfließen werden. Dazu soll zuerst das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit (auch „Big Five“ genannt) dargestellt werden, in dem möglichst alle Eigenschaften eines Menschen in fünf Faktoren zusammengefasst und so beschrieben werden sollen. Diese fünf Dimensionen von Persönlichkeitsmerkmalen sollen für uns als Einteilung für die Auswertung der empirischen Forschung im zweiten Teil der vorliegenden Arbeit dienen.

Weiters wird auf den Bereich der Identität eingegangen. Dies erscheint uns deshalb bedeutsam, da wir vom Kulturmodell der Gehörlosigkeit ausgehen, in dem die Identität als gehörloser Mensch und die Identifizierung mit der Gemeinschaft der Gehörlosen und Gebär-

densprachbenutzerInnen von zentraler Bedeutung ist.¹⁵ In diesem Zusammenhang ist die Auffassung wichtig, Identität hänge auch mit der Zugehörigkeit zu einer Gruppe zusammen, denn das lässt auf einen Zusammenhang von Identitätsstiftung und Integration schließen (Cloerkes 2001, 139; Speck 2003, 229).

3.5.1.1 Das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit

Nach Preckel et al. (2005, 72) „gilt das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit als ein weit- hin akzeptiertes theoretisches Bezugsmodell (...)“. Seit den 1960er Jahren wird dieses Modell von vielen ForscherInnen weiterentwickelt, die alle annehmen „dass die meisten allgemeinen Eigenschaftsansätze zur Persönlichkeit mithilfe von fünf Dimensionen erfasst werden können“ (Friedman et al. 2004, 346). Diese fünf Faktoren werden auch als „Big Five“ bezeichnet, „was zum Ausdruck bringt, dass sie sehr breite Aspekte der Persönlichkeit auf einem relativ hohen Abstraktionsniveau umschreiben“ (Amelang et al. 2001, 366). Bei den „Big Five“ handelt es sich um die Faktoren:

- Extroversion
- Soziale Verträglichkeit
- Gewissenhaftigkeit
- Neurotizismus
- Offenheit

Im Lehrbuch „Persönlichkeitspsychologie und Differentielle Psychologie“ von Friedman et al. (2004, 346) werden diesen Faktoren die folgenden Eigenschaften zugeschrieben:

„Extrovertierte Menschen sind tendenziell energisch, enthusiastisch, dominierend, gesellig und gesprächig. (...) Sozial verträgliche Menschen sind freundlich, kooperativ, vertrauensvoll und warmherzig. (...) Gewissenhafte Menschen sind im Allgemeinen vorsichtig, zuverlässig, gut organisiert und verantwortungsvoll. (...) Neurotische Menschen sind tendenziell nervös, unruhig, angespannt und besorgt. (...) Offene Menschen erscheinen im Allgemeinen als fantasievoll, geistreich, originell und kreativ.“

Preckel et al. (2005, 72) nennen „in Anlehnung an Borkenau und Ostendorf“ den letzten Faktor auch „Offenheit für Erfahrungen“ und umschreiben ihn mit diesen Eigenschaften: „wissbegierig, Wertschätzen von neuen Erfahrungen, Wunsch nach Abwechslung“.

In der persönlichkeitspsychologischen Diskussion wird der Ansatz des Fünf-Faktoren-Modells auch kritisch betrachtet. Ein wesentlicher Kritikpunkt „bezieht sich auf die Anzahl der als bedeutsam erachteten Persönlichkeitsfaktoren“ (Amelang et al. 2001, 383). Es gibt

¹⁵ Vgl. Kapitel 2.1.1

unterschiedliche Meinungen über die tatsächliche Anzahl der notwendigen Faktoren, um Persönlichkeit beschreiben zu können. So kam der Psychologe Cattell zum Schluss, „dass sechzehn allgemeine Persönlichkeitsfaktoren von grundlegender Bedeutung sind“ (Friedman et al. 2004, 347). Eysenck wiederum war „überzeugt, dass weniger als fünf grundlegende Dimensionen die Basis der Persönlichkeit bilden“ (Friedman et al. 2004, 352). Für ihn sind lediglich drei Faktoren (Extroversion, Neurotizismus und Psychotizismus) zur Beschreibung der Persönlichkeit ausschlaggebend (Friedman et al. 2004, 353). Diese Kontroversen lassen sich unter anderem darauf zurückführen, dass das Modell der „Big Five“ induktiv entwickelt wurde, das heißt, „der Ansatz der Big Five zur Persönlichkeitsforschung [ist] weniger theoriegeleitet (...), sondern durch die Forschung angetrieben“ (Friedman et al. 2004, 347). Im Hinblick darauf verweisen Angleitner et al. (2005, 101) auf ein theoretisches Modell von McCrae und Costa, „in dem die fünf Persönlichkeitsbereiche als stabile, universelle genotypisch fundierte Basistendenzen (Dispositionen) verstanden werden, für die eine biologische Grundlage postuliert wird“. Dieser Ansatz stellt den Entwurf einer dem Modell der „Big Five“ zugrunde liegenden Theorie dar, die jedoch nach Angleitner et al. (2005, 101) noch durch künftige Forschungsarbeiten gefestigt werden müsse.

Für diese Diplomarbeit wird trotz der genannten Kontroversen die oben angeführte Einteilung der fünf Faktoren übernommen. Mithilfe dieses Modells sollen im empirischen Teil der Arbeit Aussagen über die Persönlichkeit der untersuchten gehörlosen Studierenden getroffen und einen Zusammenhang dieser Persönlichkeitsmerkmale zur Integration der Studierenden hergestellt werden.

3.5.1.2 Identitätstheorien

Nach Speck (2003, 228) gibt es zwei Aspekte von Identität:

- „– als sozialbestimmtes Selbst oder soziale Identität und
- als personbestimmtes, autonomes Selbst oder personale Identität“

Die soziale Identität bezieht sich dabei auf die soziale Umwelt, in der sich ein Mensch befindet. Diese „Steuerungsinstanz der Persönlichkeit“ (Speck 2003, 229) wird entwickelt

- „– über Reaktionen Anderer
- über den Vergleich mit Anderen
- über das Ausüben bestimmter Rollen (...)
- über die Identifikation mit einem Vorbild (Modell)“ (Speck 2003, 229).

Durch diese Beschreibung des sozialen Selbst lässt sich der Zusammenhang von Sozialkontakten bzw. sozialer Integration und Identität erkennen. Auf die Bedeutung sozialer Reaktio-

nen für die soziale Integration wurde bereits in Kapitel 3.3.3 eingegangen. Da die soziale Identität nach Argyle (1972, zit. n. Speck 2003, 229) „als Selbstbild und Selbstwertgefühl“ erfahren wird, spielen für deren Entwicklung auch die Zugehörigkeit zu und der Vergleich mit anderen Menschen eine wichtige Rolle. Es wird hier „das Bedürfnis evident, zu sein wie Andere; sich selbst in Übereinstimmung mit bestimmten Gruppennormen zu verwirklichen“ (Speck 2003, 229).

Die Persönlichkeit und die Identität eines Menschen sind jedoch nicht nur von der sozialen Umwelt abhängig. Die zweite Dimension der Identität wird als personbestimmtes oder personales Selbst bezeichnet. Darunter versteht Argyle (1972, 347, zit. n. Speck 2003, 230) „das bewußte Subjekt und aktive Agens im Verhalten, das Entscheidungen fällt“. Diese Dimension des Selbst beinhaltet die autonome Handlungs- und Entscheidungskompetenz einer Person. C. R. Rogers beschäftigte sich im Rahmen der Humanistischen Psychologie mit diesem Aspekt des Selbst, in dem vor allem Selbstvertrauen und Selbstbestimmung von Bedeutung sind, um der „angeborene[n] Tendenz [des Menschen; Anm. S. St.] zur vollständigen Selbstentfaltung“ (Rogers 1986, 18) nachzugeben. Für Menschen mit Behinderung – in der vorliegenden Arbeit konkret gehörlose Menschen – stellen die persönliche Entfaltung und Selbstbewusstsein eine Herausforderung, aber auch eine Voraussetzung dar, um mit der eigenen (durch die Behinderung erschwerten) Lebenssituation umzugehen und „behindernde Außeneinflüsse [zu] verkraften bzw. entkräften“ (Speck 2003, 231).

Die Einteilung der Identität in eine soziale und eine persönliche Komponente findet sich auch bei den Soziologen bzw. Pädagogen Goffman und Krappmann. Beide unterscheiden in ihren Theorien zwischen einer „sozialen Identität“ und einer „persönlichen Identität“ und fügen noch einen dritten Aspekt, die „Ich-Identität“ hinzu. Nach Goffman beschreibt „[s]oziale Identität (...) die Zugehörigkeit zu einer solchen [sozialen; Anm. S. St.] Kategorie (z.B. Student, Körperbehinderter, Drogenabhängiger)“ (Cloerkes 2001, 139). Persönliche Identität versteht er hingegen als „die Einzigartigkeit eines jeden Menschen, die in direkter Verbindung mit der jeweils einzigartigen Biographie steht“ (Cloerkes 2001, 139). Die Bedeutung der persönlichen Identität darf nicht mit jener der Ich-Identität verwechselt werden, denn während erstere „eine *externe* Kategorie der Verortung eines Individuums im sozialen Umfeld“ (Cloerkes 2001, 139; Hervorh. im Original) sei, handle es sich bei der Ich-Identität um „das subjektive Empfinden seiner eigenen Situation und seiner eigenen Kontinuität und Eigenart, das ein Individuum allmählich als ein Resultat seiner verschiedenen sozialen Erfahrungen erwirbt“ (Goffman 1996, 132).

Krappmanns Vorstellungen basieren auf Goffmans Konzeption, doch versteht er Identität vor allem als Leistung. Das bedeutet, dass das Individuum „eine **soziale Identität** (...) annehmen“ (Cloerkes 2001, 140; Hervorh. im Original), also „den Erwartungen seines Gegenübers entsprechen und sich in vorgegebene Kategorien einordnen lassen“ (Cloerkes 2001, 140) solle. In Bezug auf die persönliche Identität solle nach Krappmann „das Individuum seine eigenen spezifischen Erwartungen vermitteln und sich damit selbst als einzigartig zeigen“ (Cloerkes 2001, 140). Während Goffman also Identität in der eben dargestellten Bedeutung als immer vorhanden annimmt, sei der Mensch nach Auffassung Krappmanns aufgefordert, Identität aktiv zu erwerben. Zu diesem Zweck müsse „ein Mensch zur Identitätsbildung mit anderen in Kontakt oder Beziehung treten (...), um Identität zu entwickeln, gleichzeitig aber auch seine Identität zeigen (...), um sein Selbst zu präsentieren“ (Paul 1998, 73). Für die Entwicklung der Identität seien also Sozialkontakte eine Voraussetzung. Daher spielt auch soziale Integration für die Ausbildung von Identität und damit für Persönlichkeitsentwicklung eine wichtige Rolle.

Nachdem nun vor allem für den Forschungsteil dieser Diplomarbeit relevante, allgemeine Theorien zur Persönlichkeit und Identität vorgestellt wurden, soll im folgenden Abschnitt gezeigt werden, inwiefern ein Hochschulstudium und die Persönlichkeit eines Menschen (Studierenden) in Verbindung gebracht werden können.

3.5.2 Zusammenhang zwischen Hochschulstudium und Persönlichkeitsentwicklung Studierender

In der vorliegenden Arbeit wird von einem Zusammenhang von Persönlichkeitsentwicklung und gelingender Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien ausgegangen. Dazu ist zunächst festzustellen, inwiefern ein Hochschulstudium die Persönlichkeit von Studierenden beeinflussen kann.

Um einen Einfluss eines Hochschulstudiums auf die Persönlichkeit der Studierenden feststellen zu können, ist nach Preckel et al. (2005, 73) zunächst zwischen Selektions- und Sozialisationsprozessen zu unterscheiden. Bei beiden Arten bestehe ein Zusammenhang zwischen der Persönlichkeit der Studierenden und ihrem Studium, doch in jeweils entgegengesetzter Richtung. Während nämlich bei Selektionsprozessen die Persönlichkeit für das Ergreifen eines bestimmten Studiums verantwortlich sei, komme es bei Sozialisationsprozessen zu einer Persönlichkeitsentwicklung aufgrund des Studiums:

„Die Selektionshypothese postuliert also, dass Studierende bereits vor dem Studium zu persönlichkeitskongruenten Studienbedingungen tendieren, die Sozialisationshypothese besagt dagegen, dass das Studium die Persönlichkeit verändert.“ (Preckel et al. 2005, 74)

Für diese Arbeit sind vor allem die Sozialisationsprozesse von Interesse. Wie diese aussehen können und inwiefern das Ergreifen und die Absolvierung eines Universitätsstudiums die Persönlichkeit der Studierenden beeinflussen kann, soll im Folgenden erörtert werden.

Im zehnten Band der Enzyklopädie Erziehungswissenschaft (1993) beschäftigen sich Portele et al. (1993, 93) mit Persönlichkeitsentwicklung an der Hochschule und halten fest: „Der Begriff ‚Persönlichkeitsentwicklung‘ (...) lenkt den Blick auf die prinzipielle Möglichkeit der Subjekte, sich zu dieser Umwelt aktiv, individuell und situativ verschieden zu verhalten und darin ihre Identität zu entwickeln.“ Hinsichtlich dieses Themas setzen sich die Autoren vor allem mit dem Begriff der „Hochschulsozialisation“ auseinander. Dabei wird davon ausgegangen, dass an der Hochschule Sozialisation stattfindet. Sozialisation definieren die Autoren als

„den Prozeß, in dem sich die Persönlichkeit als gesellschaftlich handelndes Subjekt in Auseinandersetzung mit der sozialen Umwelt entwickelt (...). ‚Hochschulsozialisation‘ ist dann derjenige Abschnitt in diesem Prozeß, der mit dem Studium an einer Hochschule einhergeht“ (Portele et al. 1993, 93).

In der sogenannten „Impact-of-College“-Forschung werden vorrangig Einstellungen von Studierenden untersucht. Es konnte herausgefunden werden, dass vor allem in folgenden Bereichen während eines Hochschulbesuchs Veränderungen stattfinden: „Abnahme in Autoritarismus, Dogmatismus, Vorurteilen; Abnahme konservativer Einstellungen, Zunahme an ästhetischer und sozialer Sensibilität, zusammengefaßt: größere ‚Liberalisierung‘.“ (Portele et al. 1993, 95)

Auch andere AutorInnen beschäftigen sich mit möglichen Auswirkungen eines Hochschulstudiums auf Persönlichkeitsmerkmale Studierender. So untersuchten bereits 1977 die Psychologen Amelang und Hoppensack den Zusammenhang zwischen „Persönlichkeitsstruktur und Hochschulbesuch“ und kamen unter anderem zu folgendem Ergebnis: „Gleichmaßen im Leistungs- wie Interessen- und Persönlichkeitsbereich betreffen die mittleren Veränderungen im Verlauf des Studiums sehr viele Merkmale.“ (Amelang et al. 1977, 184) Jedoch halten die Autoren in der Diskussion ihrer Untersuchungsergebnisse auch fest,

„daß die besagten Veränderungen im Persönlichkeitsbereich, z. T. auch jene innerhalb der Interessen, weniger Folge des Studiums und der im Zusammenhang damit gemachten Erfahrungen sind, sondern zumindest anteilmäßig auch verursacht wurden durch eine während des Untersuchungszeitraumes ganz allgemein geänderte Reaktionsbereitschaft den vorgegebenen Items gegenüber (‚Zeitwandel‘)“ (Amelang et al. 1977, 186).

Diesen Aspekt greifen Preckel et al. (2005, 77) auf und weisen darauf hin, es sei „methodisch (...) kaum zu beantworten, ob diese Effekte den Bildungsbemühungen der Hochschule oder anderen, z.B. gesellschaftlichen Einflüssen zu verdanken sind“.

Trotz solcher uneindeutigen Interpretationsmöglichkeiten geht man in Zusammenhang mit der Funktion der Hochschule als Bildungsinstitution von einer Beeinflussung der StudentInnen aus: „Ein Hochschulstudium ist eine reflektierende Tätigkeit, die zum Ziel hat, nicht etwa bekanntes Wissen zu assimilieren, sondern zu lernen, auf neuen Wegen zu denken, und dies mit einer gewissen Relevanz, Systematik und Effektivität.“ (Hollenweger 1997, 12) Auch Bauer (1997, 16) sieht diesen Prozess als Funktion eines Studiums und erweitert den Aspekt des Weiterdenkens „auf neuen Wegen“ um jenen der Reflexion:

„Schließlich bieten sich im Rahmen eines Studiums innerhalb des wichtigen Lebensabschnitts frühes Erwachsenenalter zahlreiche Gelegenheiten und Anreize für biographische Reflexionsprozesse und das heißt auch für neue Identitätskonstruktionen“. (Bauer 1997, 16)

Portele et al. (1993, 109f) beschreiben überblicksartig mehrere Phasen eines Studiums, die unterschiedliche Auswirkungen auf die Persönlichkeit der Studierenden haben können: den Eintritt in die Hochschule, den Studienanfang, mittlere Semester und die Studienabschlussphase. Bereits vor dem Eintritt in die Hochschule spielt, wie bereits erwähnt, die Persönlichkeit der angehenden Studierenden eine Rolle bei der Auswahl der Hochschule und des Studienfaches.

„Schon vor Eintritt in die Hochschule haben die künftigen Studierenden Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster ausgeprägt, die nicht nur individuell, sondern auch nach sozialer Zugehörigkeit (...) und nach Generationen verschieden sind und ihre Auseinandersetzung mit der Hochschule bestimmen;“ (Portele et al. 1993, 109, Hervorh. im Original)

Die Situation zu Studienbeginn erweise sich laut Portele et al. (1993, 109) für viele Studierende als problematisch. Die Aufnahme eines Studiums sei meist mit dem Verlassen der elterlichen Wohnung und des Heimortes, mit dem Auflösen bisheriger familiärer oder freundschaftlicher Beziehungen und der Anforderung, sich neu zu orientieren, neue Kontakte zu knüpfen, eigene Lebens- und Arbeitsformen zu entwickeln und mit universitärer Sprache sowie Wissenschaft an sich umzugehen, verbunden. Für die Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden würden damit „Elemente von Initiationsriten (...), Krise der Identität (...) oder Verunsicherung des Habitus, Fremdwerden der (bisherigen) alltäglichen Praxis“ (Portele et al. 1993, 109) einhergehen. Mit der Zeit würden sich die Studierenden allerdings an dieses Alltagsleben und die Arbeit an der Hochschule gewöhnen, es komme zu einer „Konsolidierung in der persönlichen Entwicklung“ (Portele et al. 1993, 109), bei der der „Habitus des Akademikers und Fachwissenschaftlers ausgeprägt“ (Portele et al. 1993, 109) werde. In der Ab-

schlussphase des Studiums seien allerdings neuerliche persönliche Krisen möglich, da hier die „Sorge um die berufliche Zukunft und die Orientierung auf die Prüfungen“ (Portele et al. 1993, 109) vorherrschend seien. In dieser Phase sei es notwendig, erneut grundlegende Entscheidungen zu treffen und sich mit dem eigenen Selbst zu konfrontieren. Solche „Angst steigenden Elemente“ der Abschlussphase könnten Selbstwert- oder Identitätskrisen auslösen. (Portele et al. 1993, 109f)

Es wird also von allen genannten AutorInnen eine Beeinflussung der Persönlichkeit von Studierenden durch die Aufnahme bzw. die Absolvierung eines Studiums postuliert. Neben allgemeinen Entwicklungsschritten junger Erwachsener sind Studierende auch mit besonderen Anforderungen im Studium konfrontiert, denen sie gerecht werden müssen. Dabei wird davon ausgegangen, dass bereits die Studienwahl von der Persönlichkeit der Studierenden abhängig sei. Portele et al. (109f) sehen in den verschiedenen Phasen des Studiums auch unterschiedliche Reaktionsmöglichkeiten der Studierenden, die auf einen Zusammenhang zur Persönlichkeitsentwicklung der Studierenden hinweisen. In der vorliegenden Diplomarbeit sollen diese Erkenntnisse aus der bisherigen Forschung verwendet werden, um herauszufinden, ob und inwiefern die geschilderten Auswirkungen eines Hochschulstudiums auf die Persönlichkeit Studierender auch bei den hier untersuchten gehörlosen Studierenden auftreten.

3.5.3 Zusammenhang zwischen Integration und Persönlichkeitsentwicklung

Nachdem auf allgemeine Theorien der Persönlichkeit und den Einfluss eines Hochschulstudiums auf die Persönlichkeitsentwicklung von Studierenden eingegangen wurde, soll nun der Zusammenhang von Integration behinderter Menschen und deren Persönlichkeit behandelt werden. Dabei werden aus den bisherigen Erkenntnissen Verbindungen zur Lebenssituation von Menschen mit Behinderungen hergestellt, um den Zusammenhang von Persönlichkeit und Integration aufzuzeigen.

Beim Aspekt der sozialen Identität lässt sich leicht eine Verbindung zur sozialen Integration erkennen, da die soziale Identität eines Menschen ja von seiner sozialen Umwelt und deren Reaktionen auf ihn abhängig ist. Wie bereits in Kapitel 3.5.1 beschrieben, wird im sozialen Selbst der Wunsch des Menschen sichtbar, an sozialen Gruppen teilzuhaben, „zu sein wie Andere; sich selbst in Übereinstimmung mit bestimmten Gruppennormen zu verwirklichen“ (Speck 2003, 229). Dieses Bedürfnis hegen auch Menschen mit Behinderungen: sie haben den „Anspruch (...), unabhängig von der äußeren oder funktionellen Abweichung als ‚Mensch

wie jeder andere' gewertet zu werden" (Speck 2003, 232). Speck (2003, 229) hält jedoch fest, dass

„[d]iese Selbstdarstellung (...) erschwert [wird], wenn ein Mensch stigmatisiert ist, d.h., wenn ihm eine meist negative Aufmerksamkeit geschenkt wird. Er ist dann oft genötigt, sich – wenn möglich – um Geheimhaltung seiner Abweichung zu bemühen, um sein Selbstbild zu bewahren.“

Auch gehörlose bzw. schwerhörige Menschen verschweigen immer wieder ihre Behinderung, um möglichst wenig „anders“ zu sein als normalhörende Menschen. Auf dieses Problem, das besonders in Kommunikationssituationen bedeutsam wird, werden wir in Kapitel 3.6 zurückkommen, wenn es um die spezielle Situation gehörloser Studierender geht.

Wie bereits in oben angeführtem Zitat erwähnt, hängt diese Geheimhaltung der Behinderung mit einer möglichen Stigmatisierung seitens der sozialen Umwelt zusammen. Als Mensch mit einer Behinderung, das heißt Abweichung davon, was allgemein als „normal“ bezeichnet wird, wird man gemäß der sozialen Identität einer bestimmten Klassifikation – „behinderter Mensch“ – zugeordnet. Von solchen sozialen Reaktionen wird die Persönlichkeitsentwicklung eines behinderten Menschen beeinflusst:

„Sein Selbstwertgefühl, sein Selbstkonzept, das Finden seiner Identität und eines stabilisierenden Handlungsstils sind davon abhängig, wie Abweichung und Schädigung einerseits und Wertung und Kontrolle durch die Anderen andererseits psychisch verarbeitet werden.“ (Speck 2003, 235)

Der behinderte Mensch setzt sich nach Speck (2003, 235) also einerseits mit der eigenen Beeinträchtigung, „seiner Abweichung und seinen eingeschränkten Möglichkeiten in Schule, Beruf und Freizeit“ auseinander, aber auch mit „distanzierenden, dummen und diskriminierenden Einstellungen und Handlungsweisen seiner Mitmenschen“ (Speck 2003, 235). Durch diese „permanente Wechselwirkung zwischen sozialer Umwelt und Selbst der betroffenen Person“ (Speck 2003, 236), also zwischen Zuschreibungen und eigenem Umgang damit, ergibt sich die „Behinderung“, wie sie in Interaktionen erlebt wird und zum Ausdruck kommt. Bedenkt man nun die Bedeutung der sozialen Eingliederung und Reaktionen auf die Integration von Menschen mit Behinderung¹⁶, lässt sich nachvollziehen, warum diese ihre Behinderung nicht immer offen zeigen. Denn nach Cloerkes (2001, 160) stellt „[j]ede Stigmatisierung (...) eine Bedrohung des Selbst dar und schafft Identitätsprobleme, denen mit Identitätsstrategien begegnet wird“.

¹⁶ Vgl. Kapitel 3.3

Durch diese Auswirkungen von sozialer Kategorisierung und Stigmatisierung auf die Identität und das Selbstwertgefühl Betroffener ist erkennbar, dass in Folge auch die Integration behinderter Menschen von deren Persönlichkeit beeinflusst wird und umgekehrt:

„Das Persönlichkeitsgefüge ist durch Desintegration bedroht oder bereits getroffen. Die soziale Integration steht beständig in Frage oder ist bereits aufgegeben, von wem auch immer: von den Anderen oder der betroffenen Person selber.“ (Speck 2003, 236)

Auch Cloerkes (2001, 164) sieht eine Verbindung zwischen sozialer Integration und Persönlichkeits- bzw. Identitätsentwicklung und stellt als eine zentrale These auf: „Eine gelungene soziale Integration behinderter Menschen trägt ganz entscheidend zur Identitätentwicklung bei, verhindert ‚beschädigte Identität‘ und führt zu Entstigmatisierung.“

Doch nicht nur in Bezug auf die soziale Identität lassen sich Beziehungen zur Integration herstellen, Speck (2003, 233) nennt Integration auch als Bedingung, um das personale Selbst zu entwickeln:

„Im personalen Selbst liegen existenzielle Chancen, zumal für Menschen, die von ihrem individuellen und sozialen Schicksal her benachteiligt [sic!] bzw. herausgefordert sind. Über ihre Autonomie wird es ihnen möglich, aus ihrem Leben mehr zu machen als die eigene Schädigung determiniert. Sie können ihre Behinderung transzendieren, sie umdeuten, sie geistig über-leben, freilich nicht allein, sondern nur in sozialer Teilhabe.“

Es lässt sich also zusammenfassend feststellen, dass in der heilpädagogischen Literatur eine Beziehung zwischen Integration und Persönlichkeits- bzw. Identitätsentwicklung postuliert wird. Doch nicht nur wirkt sich gelingende Integration auf die Persönlichkeit behinderter Menschen aus, auch umgekehrt kann davon ausgegangen werden, dass Persönlichkeitsmerkmale das Zustandekommen von sozialer Integration mitbestimmen. So stellt Smith (2004, 21) in ihrer Dissertation mit Verweis auf Blake & Rust (2002) fest: „Issues such as self-esteem, self-determination, and acceptance by others affected students’ experiences of loneliness and assimilation at their institution of choice.“ Auch Bachmann et al. (1999, 118) nennen als „Eigenschaften, welche sich auf die Bildung und die Verfügbarkeit von sozialen Netzen und Ressourcen auswirken“ neben Geschlecht und Alter „verschiedene Persönlichkeitseigenschaften wie Selbstwert und Empathie, soziale Kompetenzen und Netzwerkorientierung“ (Bachmann et al. 1999, 118).

Es lassen sich also zu den beiden oben dargestellten, persönlichkeits-theoretischen Aspekten Verbindungen zu den eben genannten Zusammenhängen von Persönlichkeit und Integration herstellen: Es werden unter anderem Persönlichkeitsmerkmale wie Selbstbewusstsein und Selbstwert als ausschlaggebend für das Gelingen sozialer Integration angesehen. Solche persönlichen Eigenschaften können den Kategorien des „Fünf-Faktoren-Modells“ zugeordnet

werden. Außerdem wird auch das Gelingen sozialer Integration mit der (sozialen) Identität behinderter Menschen in Zusammenhang gebracht. Diese Ausführungen zeigen, dass von einer Beeinflussung der Persönlichkeit durch das Zustandekommen und Ausmaß sozialer Integration (und umgekehrt) ausgegangen werden kann. Diese Erkenntnisse werden in dieser Diplomarbeit dahingehend in die Untersuchung einfließen, dass die Persönlichkeit gehörloser Studierender beforscht wird und von diesen Ergebnissen Rückschlüsse auf das Ausmaß ihrer sozialen Integration im Studium gezogen werden sollen.

3.6 Hochschulstudium als Mittel der sozialen Integration (Christine Zeleznik)

Dieser Abschnitt befasst sich mit der Integration behinderter Studierender in die Hochschule. Es wird zunächst auf die Gesetzeslage in Österreich eingegangen, die für die Integration behinderter Studierender von Relevanz ist. Danach wird anhand von zwei Studien dargestellt wie Integration in die Hochschule überhaupt möglich ist.

Wie bereits in Kapitel beschrieben, werden in der ICF (WHO 2005, 118) höhere Bildung und Ausbildung als ein Teil der Partizipation [Teilhabe] am gesellschaftlichen Leben angesehen. Folglich müssen laut ICF die Partizipationschancen an Hochschulen allen offen stehen, die die notwendigen Zulassungsvoraussetzungen erfüllen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit der Berücksichtigung der Bedürfnisse behinderter Menschen. Demzufolge haben die Hochschulen die Aufgabe, Integration zu fördern. Welche Gesetze es in Österreich gibt, die für die Integration behinderter Studierender von Relevanz sind, wird im Folgenden dargestellt und erläutert.

Das Bundes-Verfassungsgesetz (2006a, 1) Artikel 7 Absatz 1 besagt, dass

„niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden [darf]. Die Republik (...) bekennt sich dazu, die Gleichbehandlung von behinderten und nichtbehinderten Menschen in allen Bereichen des täglichen Lebens zu gewährleisten.“

Im Jahr 2006 ist das Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (2008) in Kraft getreten, das laut §1 zum Ziel hat

„die Diskriminierung von Menschen mit Behinderungen zu beseitigen oder zu verhindern und damit die gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten und ihnen eine selbstbestimmte Lebensführung zu ermöglichen. Zu diesem Zweck sollen Diskriminierungen von Menschen mit Behinderungen beseitigt oder verhindert werden.“

Eine Diskriminierung liegt dann vor, wenn Menschen mit Behinderung aufgrund ihrer Behinderung gegenüber anderen Personen benachteiligt werden. (Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz 2006, 11)

Zusammenfassend ist zu bemerken, dass laut diesen beiden Gesetzen niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden darf und Barrieren abgebaut werden sollen, um so eine gleichberechtigte Teilhabe von Menschen mit Behinderungen am Leben und in der Gesellschaft zu ermöglichen. Dies gilt auch für den Lebensbereich Bildung. Die Rechte der Studierenden, auch der behinderten StudentInnen, sind im Universitätsgesetz 2002 festgehalten: Laut §2 Absatz 11 ist einer der leitenden Grundsätze der Universitäten die „besondere Be-

rücksichtigung der Erfordernisse von behinderten Menschen“ (UOG Grundsätze 2002, 1). Die Erläuterungen zu §2 des UOG 2002 (UOG Erläuterungen 2002, 1) besagen, dass

„[d]ie Universität auch geeignete Angebote für Behinderte (...) zu machen und eine geeignete Infrastruktur für behinderte Menschen durch behindertenfreundliches Bauen und behindertengerechte Lehrangebote (z.B. blindengerechte Online-Lehrveranstaltungen, Gebärdensprachdolmetscher) zur Verfügung zu stellen“ hat.

Weiters hat die Universität

„vor allem in der Lehre, aber auch in der Forschung bzw. in der Entwicklung und Erschließung der Künste sowie in den Dienstleistungsbereichen den Erfordernissen von behinderten Menschen Rechnung zu tragen.“ (UOG Erläuterungen 2002, 1)

Laut Universitätsgesetz 2002 hat die Universität die Pflicht, Lehrangebote behindertengerecht zu gestalten. Für gehörlose Studierende könnte dies bedeuten, dass verschiedene Unterstützungsangebote von Seiten der Universität angeboten werden müssten, wie z.B. der Einsatz von GebärdensprachdolmetscherInnen. Doch derzeit stellt die Universität Wien für gehörlose Studierende in Lehrveranstaltungen keine DolmetscherInnen oder andere Studienunterstützungen zur Verfügung. Aus den oben angeführten Gesetzespassagen wird ersichtlich, dass die Integration und Barrierefreiheit behinderter Studierender in verschiedenen Gesetzen zwar festgeschrieben, aber nicht immer umgesetzt wird, wie in Kapitel 3.6 gezeigt wird.

Nach diesem Einblick in die österreichische Gesetzeslage wird in der Folge die Integration von Menschen mit Behinderung in die Hochschule dargestellt, wobei der Schwerpunkt darauf gelegt wird, wie Integration in die Hochschule überhaupt möglich ist. Dazu sollen exemplarisch zwei Studien näher vorgestellt werden. In der von Dobmeyer et al. (1996, 277) durchgeführten Studie wurde ein Raster möglicher Aufgaben- und Gestaltungsfelder entwickelt, die bei der Integration behinderter Menschen in die Hochschule von besonderer Bedeutung sind. Dabei handelt es sich um:

- Bauliche Maßnahmen: Universität/ Campus und Wohnbereich
- Ausstattung: apparativ-technische und sonstige Arbeitsmittel
- Organisation: Hausordnung und Prüfungsordnung
- Mobilität: öffentliche Verkehrsmittel und Fahrdienst für Behinderte
- Finanzierung: Studium, Wohnen, Lebenserhaltungskosten, spezielle Hilfsmittel und Pflege
- Information: allgemein, studienspezifisch und behinderungsspezifisch
- Betreuung: Studienberatung, psychosoziale Beratung, tatkräftige Unterstützung
- Soziale Kontakte: Sport, Freizeit, Kultur und Begegnungsstätten
- Interessensvertretung: Studierende und Mitarbeiter

Unter Verwendung dieses Rasters wurde eine deutsche Hochschule untersucht. Das Ergebnis zeigte, dass bestimmte Rahmenbedingungen gegeben sein müssen, damit Integration im Studium überhaupt möglich wird. (Dobmeyer et al. 1996, 277-283)

Eine andere von Berg (1998) durchgeführte Studie, geht ebenfalls davon aus, dass bestimmte Rahmenbedingungen für erfolgreiche Integration geschaffen werden müssen. Berg (1998, 95) beschäftigt sich in seiner Dissertation „Studieren mit Behinderungen: Das Hochschulstudium. Ein Mittel der sozialen Integration?“ mit der Frage,

„welche Bedeutung das Hochschulstudium für die soziale Integration behinderter und chronisch kranker Menschen hat und welche Voraussetzungen gegeben sein müssen, damit das Hochschulstudium als Mittel der sozialen Integration angesehen werden kann“.

Für Berg (1998, 20) bedeutet Integration, wie bereits erwähnt:

„gleichberechtigte gesellschaftliche Zugangschancen und –möglichkeiten für Behinderte und von Behinderung bedrohte Menschen (...). Dazu gehört selbstverständlich auch die umfassende Teilnahme an allen Lebensbereichen, die für alle Mitglieder einer Gesellschaft lebensnotwendig sind. Zur sozialen Integration gehören in erster Linie alle Lebensbereiche, in denen wir unser Leben gestalten, wohnen, Beziehungen und Kontakte knüpfen und pflegen. (...) Die Teilnahme- und Zugangschancen zu den öffentlichen Bereichen wie Bildung, Arbeit und Politik sind von großer Bedeutung für die gesellschaftliche Stellung, Partizipation und für die Entfaltungsmöglichkeiten in den mehr privaten Lebensbereichen“.

Der Zugang zu einem Hochschulstudium kann somit als eine Möglichkeit gesehen werden, gleichberechtigte Bildungschancen für behinderte Menschen zu schaffen, und kann eine besondere Förderung der sozialen Integration darstellen. (Berg 1998, 49) Die Einlösung des grundlegenden Bildungsrechts für behinderte Menschen erfordert laut Berg (1998, 49) verbesserte Studienbedingungen, um so ein chancengleiches Studium zu ermöglichen. Hierbei zu berücksichtigen sind die besonderen Bedürfnisse behinderter Studierender. Berg (1998) folgt somit jener theoretischen Annahme, die auch bei Dobmeyer et al. (1996) zu finden ist: Bestimmte Rahmenbedingungen müssen gegeben sein, damit Integration erfolgreich sein kann. Er schreibt:

„Damit also Integration durch ein Hochschulstudium gelingen und die Chance zum aktiven Mitgestalten und zum eigenverantwortlichen Handeln – die das Hochschulstudium im besonderen Maße bietet – ergriffen werden kann, müssen bestimmte Voraussetzungen gegeben sein. Dazu gehören u.a. die Eingliederung von behinderten und chronisch kranken Studierenden in die soziale Struktur der Hochschule, die Gleichbehandlung, das Vermeiden von Ausgrenzungen, die Gewährung von Sonderleistungen und Hilfsmitteln sowie Information und Orientierungshilfen, um einer möglichen sozialen Isolation entgegenzuwirken, von der speziell die behinderten Studierenden aufgrund eingeschränkter Kommunikationsmöglichkeiten oder unzureichender Bedingungen an den Hochschulen noch stärker betroffen sind als ihre nichtbehinderten Kommilitonen.“ (Berg 1998, 116)

Durch die Erhebung kommt Berg zum Schluss, dass das Hochschulstudium ein Mittel integrativer Maßnahmen ist. Folgende Faktoren sind demzufolge als integrativ zu verstehen:

- Hochschule versetzt behinderte Studierende in die Lage, das Leben am Studienort und an der Hochschule selbstständig, selbstbestimmt und unabhängig zu organisieren. (Berg 1998, 125)
- Weiters ermöglicht es ein Studium, ein stabiles und positives Selbstbild aufzubauen. Das Selbstbild wird vor allem durch das Leben in der Gemeinschaft an der Hochschule und am Hochschulort beeinflusst. (Berg 1998, 125)
- Weiters kann die Hochschule als ein Mittel der sozialen Integration betrachtet werden, weil Bildung zur Kompensation von Behinderung und zur Anerkennung durch die Gesellschaft beiträgt. (Berg 1998, 126)
- Letztlich versetzt das Hochschulstudium den/die Studierende/n in die Lage, eigenverantwortliche Entscheidungen zu treffen und sich für die daraus folgenden Konsequenzen zu entscheiden. (Berg 1998, 126)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Hochschulstudium als ein Mittel der sozialen Integration bezeichnet werden kann. Die Ausführungen zeigen ebenfalls deutlich den Zusammenhang zwischen einem Hochschulstudium und der Persönlichkeitsentwicklung von behinderten Studierenden. Dieser Aspekt wurde bereits im Kapitel 3.5 erläutert. Damit die Hochschule jedoch zur sozialen Integration von Studierenden mit Behinderung beitragen kann, müssen bestimmte Voraussetzungen geschaffen werden, die zur sozialen Integration beitragen können.

3.6.1 Rahmenbedingungen an der Hochschule

Um die Partizipation in der Hochschule und somit auch die soziale Integration, wie Berg (1998, 143-146) es bezeichnet, zu ermöglichen müssen bestimmte Rahmenbedingungen an der Hochschule gegeben sein. Berg (1998, 15f) untersucht unter anderem die Studiensituation behinderter Studierenden und schließt so auf jene Rahmenbedingungen, die notwendig wären, damit ein Studium erfolgreich abgeschlossen und die Hochschule als ein Mittel der sozialen Integration angesehen werden kann. Folgende Rahmenbedingungen werden von Berg (1998, 143-146) aufgezählt:

- (1) Die Beseitigung der baulich-technischen Hindernisse an den Hochschulen stellt eine erste Voraussetzung dar, um behinderten Studierenden die freie Wahl des Studienfaches und des Studienortes zu ermöglichen.

- (2) Die Ausstattung der Hochschulen mit technischen Hilfen ist besonders für sinnesbehinderte Studierende notwendig, da sie auf solche Hilfsmittel angewiesen sind.
- (3) Auch personelle Hilfen sind für bestimmte Studierende notwendig, wie etwa Mitschreibräfte für Gehörlose.
- (4) Um einem Beratungs- und Informationsdefizit vorzubeugen, muss eine an den Bedürfnissen behinderter Studierender orientierte Beratung sichergestellt werden. Dazu gehört auch eine psychologische und psychotherapeutische Beratung. Dies ist wichtig, da sich Beratungsdefizite negativ auf den erfolgreichen Abschluss des Studiums auswirken.
- (5) Änderungen der Studien- und Prüfungsordnungen sind notwendig für den Ausgleich behinderungsbedingter Nachteile, damit Chancengleichheit im Studium besteht.
- (6) Interessensgemeinschaften behinderter Studierender können sich für deren Bedürfnisse einsetzen, den Austausch von Informationen fördern oder diese auch bei Problemen unterstützen.
- (7) Durch Öffentlichkeitsarbeit sollen Berührungsängste und Vorurteile seitens der Professoren und KollegInnen abgebaut und auf die Bedürfnisse behinderter Studierender aufmerksam gemacht werden.
- (8) Auch die finanzielle Absicherung stellt für Berg eine wichtige Voraussetzung für einen guten Studienverlauf dar.

Die von Berg (1998) genannten Rahmenbedingungen stimmen mit jenen überein, die Dobmeyer et al. (1996) in ihrer Studie untersuchten, um die Integration behinderter Menschen im Studium zu beleuchten. Bei diesen Rahmenbedingungen handelt es sich laut ICF um Umweltfaktoren, die die Partizipation behinderter Studierender im Bereich Hochschule beeinflussen können.

In diesem Kapitel kam es zu einer Auseinandersetzung mit der Thematik Hochschule und Integration und es konnte gezeigt werden, dass Integration laut verschiedenen AutorInnen nur möglich ist, wenn bestimmte Rahmenbedingungen (Umweltfaktoren) für behinderte Menschen geschaffen werden. (Berg 1998, 143-146; Dobmeyer et al. 1996, 277)

Nachdem nun die Integration behinderter Studierender allgemein behandelt wurde, wird sich der folgende Abschnitt konkret mit der Integration gehörloser Studierender auseinandersetzen.

3.7 Integration gehörloser Studierender

Nachdem in den vorangegangenen Subkapiteln auf allgemeine Zusammenhänge von Integration und den drei Bereichen Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der Betroffenen eingegangen wurde, sollen nun diese Theorien und Erkenntnisse auf die spezielle Situation gehörloser Studierender übertragen werden.

Bereits in Bezug auf die Integration gehörloser SchülerInnen in Regelschulen stellt Antia (1998, 148) fest, dass das Gelingen der Integration und der Erfolg der SchülerInnen einerseits von persönlichen Fähigkeiten der Kinder, andererseits auch von Gegebenheiten der schulischen Umwelt abhängen.

„One set of variables lies within the child – academic ability, communication skills, social skills, and personality. The other set of variables addresses the characteristics of the educational environment, namely, the frequency and type of contact with peers, the degree to which the child’s learning needs are addressed within the classroom, and the support of the community (teachers, administrators, and parents).” (Antia 1998, 148)

Damit Integration gehörloser SchülerInnen gelingen kann, sind also soziale Kontakte zu ihren MitschülerInnen, die Möglichkeit, schulische Leistungen zu erbringen, sowie die Persönlichkeit der SchülerInnen von Bedeutung. Liversidge (2003, 146f) kommt in ihrer Untersuchung der Integration gehörloser UniversitätsstudentInnen ebenfalls zum Ergebnis, dass alle drei Bereiche eine wichtige Rolle für die Integration gehörloser Studierender spielen.

„Their background, past experiences in mainstream settings, personal characteristics such as friendliness, ease of communication, ability to deal with the academic challenges, self-advocacy and resourcefulness, support systems, and accessibility to institutional support services play significant roles in shaping the academic and social integration experiences of the participants.” (Liversidge 2003, 146f)

Im Folgenden soll konkreter auf die drei in dieser Diplomarbeit untersuchten Bereiche eingegangen werden. Dabei soll gezeigt werden, welche Besonderheiten sich in der Situation gehörloser Studierender ergeben können, und wie diese mit deren Integration im Studium zusammenhängen.

3.7.1 Soziale Integration gehörloser Studierender

In Anlehnung an die allgemeinen Ausführungen zur sozialen Integration in Kapitel 3.3 soll nun dargestellt werden, wie sich soziale Integration im Fall von gehörlosen Menschen – konkreter: gehörlosen Studierenden – gestalten kann. Dabei wird vor allem das für die soziale Integration Gehörloser zentrale Problem der Kommunikation zwischen hörenden und gehör-

losen bzw. schwerhörigen Menschen behandelt. Anschließend wird auf Sozialkontakte zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden eingegangen.

Richtberg (1983, 19) stellt fest: „Der Hörgeschädigte ist kommunikationsbehindert.“ Diese unseres Erachtens etwas radikal ausgedrückte Aussage begründet er mit der größeren Anstrengung, die eine Kommunikationssituation von einem hörbehinderten Menschen im Vergleich zu einem normalhörenden erfordert. Diese Anstrengung bezieht Richtberg (1983, 19) auf die stärker erforderliche Aufmerksamkeit des gehörlosen/schwerhörigen Menschen, trotz der dieser „meist nicht sicher sein [kann], daß er richtig verstanden hat“. Für Richtberg (1983, 20) ist neben der Sprache vor allem der emotionale Gehalt eines Gesprächs wichtig, das heißt „Stimmungen und Gefühle (...), die emotionale Betroffenheit intendieren“. Seiner Ansicht nach würden einem hörbehinderten Menschen solche Inhalte verborgen bleiben, da dieser an die „Ebene des sprachsymbolischen Verstehens gebunden“ (Richtberg 1983, 19), also damit beschäftigt sei, in einem Gespräch die einzelnen Worte des Gesprochenen zu verstehen. Als Beispiel schildert Richtberg (1983, 20f) eine Gesprächssituation von mehreren Hörenden und einer hörbehinderten Person, in der plötzlich die hörenden GesprächspartnerInnen zu lachen beginnen. Versteht der/die gehörlose/schwerhörige GesprächsteilnehmerIn nicht, warum die Gruppe in Gelächter ausbricht, „wird er ohne entsprechendes Verstehen mitlachen und dadurch sich und den anderen die Illusion der Zugehörigkeit zur emotionalen Gemeinschaft des Augenblicks geben“ (Richtberg 1983, 20f). Als eine zweite mögliche Reaktion führt Richtberg (1983, 21) das Misstrauen an, da die hörbehinderte Person „das Lachen der anderen als ein Auslachen mit spöttischer Herabsetzung“ missverstehen könnte. In beiden von Richtberg dargestellten Fällen kann kaum von einer Integration der hörbehinderten Person gesprochen werden, da sie das Gespräch nicht voll verstehen und so auch nicht vollständig daran teilhaben kann.

Das Problem des Nichtverstehens wird auch bei Paul (1998, 76f) genannt. Die Autorin stellt in diesem Zusammenhang fest, „Gespräche zu zweit werden Gruppengesprächen vorgezogen, da die Gefahr, etwas nicht zu verstehen, geringer ist“. Oft werde nicht nachgefragt, wenn etwas nicht verstanden werde, „aus Angst, das Gespräch zu stören oder als dumm hingestellt zu werden“ (Paul 1998, 76). In Pauls Ausführungen lässt sich also auch erkennen, dass gehörlose und schwerhörige Menschen in der Kommunikation mit hörenden oft nicht voll integriert und von einer vollständigen Teilnahme am Gespräch ausgeschlossen sind. Aus der von Paul beschriebenen Haltung von Gehörlosen/Schwerhörigen kann man ebenso auf einen Zusammenhang des Selbstbewusstseins und der personalen Identität der betroffenen Person und deren Integration und Möglichkeit an der Teilnahme an sozialen Aktivitäten schließen. Paul (1998,

90) betont jedoch, dass nicht allein Kommunikationsschwierigkeiten für Probleme bei der Integration hörgeschädigter Menschen verantwortlich seien:

„Schwierigkeiten und Probleme bei Integrations- und Identitätsprozessen werden meist auf Kommunikationsschwierigkeiten zwischen Menschen mit und ohne Schwerhörigkeit zurückgeführt. Es zeigte sich jedoch, daß dies meist an organisatorischen Mängeln und der unzureichenden Aufklärung sowie dem Willen der Hörenden lag und nicht an der Hörschädigung.“

Kommunikationsschwierigkeiten, die sich nur aus der Gehörlosigkeit bzw. Schwerhörigkeit eines Menschen ergeben, können also nicht alleine für mögliche Identitätsprobleme und mangelnde Integration verantwortlich gemacht werden. Neben den Anstrengungen seitens der gehörlosen GesprächsteilnehmerInnen, gesprochene Sprache zu verstehen, seien vor allem soziale Reaktionen der hörenden Personen sowie deren Bemühungen, auf die spezielle Kommunikationssituation gehörloser/schwerhöriger Menschen einzugehen, für das Gelingen von Integration ausschlaggebend.

Fabert et al. (1991, 12) sehen den Grund des Kommunikationsproblems hauptsächlich bei den Gehörlosen: „Das größte Problem ist immer der Mangel an Kommunikationsfähigkeit.“ Doch auch bei Fabert et al. wird der/die hörende GesprächspartnerIn zum Teil für das Funktionieren der Kommunikation verantwortlich gemacht. So sprechen die Autoren (1991, 13) davon, dass

„an die beiden Gesprächspartner Anforderungen gestellt [werden], die von der Kommunikationsform abhängig sind, z.B. mit einem Gehörlosen, der das gesprochene Wort ablesen kann, muß der Hörende so deutlich wie möglich artikulieren, darf keine Pfeife im Mund haben u.ä.“.

Aus diesem Grund ist nicht nur von gehörlosen Menschen „Kommunikationsfähigkeit“ gefordert, sondern genauso von ihren hörenden Mitmenschen.

„Auf beiden Seiten (bei Gehörlosen und Hörenden) ist oft von einer mangelhaften Kommunikationsfähigkeit die Rede. Die Ex-Schüler¹⁷ können schlecht sprechen und/oder Sprache ablesen; die Hörenden wissen oft nicht, wie sie reagieren sollen und ihnen fehlt außerdem oft die Geduld, sich auf ein derartiges Gespräch zu konzentrieren.“ (Fabert et al. 1991, 55f)

Wie wirken sich die dargestellten Kommunikationsprobleme konkret auf die soziale Integration gehörloser Studierender aus? In den von Hillert (2003b) durchgeführten Interviews berichten gehörlose StudentInnen, wie sie die Integration an der Hochschule erlebten:

„Es gab immer mal wieder Situationen, in denen ich das Gefühl hatte, sozial integriert zu sein. Ich frage mich allerdings, was ‚soziale Integration‘ tatsächlich heißt. In Situationen, in denen die DolmetscherInnen nicht anwesend waren, die KommilitonInnen, die ein gewisses Geschick hatten, mit mir zu kommunizieren, ein anderes Seminar gewählt hatten,

¹⁷ Bei dem zitierten Werk von Fabert et al. (1991) handelt es sich um eine Studie, die die soziale Integration gehörloser Ex-SchülerInnen des Instituts für Gehörlose in St. Michielsgestel (NL) untersuchte.

oder wenn die DozentInnen stressig bzw. von vielen MitstudentInnen umkreist waren, dann hatte ich nicht das Gefühl, integriert zu sein. Man kann erst dann von sozialer Integration reden, wenn ich mich täglich intensiv und mühelos mit vielen MitstudentInnen bzw. DozentInnen verständigen kann. Als taube Person lebt man mit einigen kommunikativen Defiziten, die man realistisch annehmen sollte. Wenn man geschickt mit den eingeschränkten Kommunikationsmöglichkeiten umgeht, kann man viel leichter aus der sprachlichen Isolation herauskommen.“ (Hillert 2003b, 70)

Auch hier werden Kommunikationsprobleme angesprochen, die auf die Gehörlosigkeit der betroffenen Person zurückgeführt werden. Als soziale Integration wird die Möglichkeit betrachtet, täglich mühelos mit hörenden KollegInnen kommunizieren zu können. Dabei ist es von Bedeutung, dass die hörenden Mitmenschen „ein gewisses Geschick“ in der Kommunikation mit Gehörlosen haben, wie bereits Fabert et al. (1991) postulieren, bzw. dass DolmetscherInnen anwesend sind.

Können Kommunikationsprobleme nicht überwunden werden, befinden sich die gehörlosen Studierenden in einer schwierigen Situation, die ihnen die soziale Integration im Studium kaum ermöglicht. „[T]he communication problems experienced by most deaf persons make it extremely difficult for them to take part in the usual social activities of campus life.“ (Walter 1992, 36) Das hier angesprochene „soziale Leben“ bedeutet auch, an Aktivitäten außerhalb der Lehrveranstaltungen teilnehmen zu können, z.B. mit hörenden Mitstudierenden im Kaffeehaus oder am Gang zu plaudern oder zu diskutieren. „Since so much socialization in our culture occurs through these informal interactions, it is not surprising that deaf persons may have ‘physical’ access to college but remain excluded from the social mainstream of college life.“ (Walter 1992, 36)

Dass gehörlose Studierende aufgrund von Kommunikationsschwierigkeiten von informellen Gesprächen mit hörenden Studierenden oft ausgeschlossen seien, nennt auch Liversidge (2003, 4) als problematisch für das Gelingen sozialer Integration:

„Finally, outside of the classroom, because of their communication difficulties, deaf students are often relegated to the periphery of informal social exchanges that take place among hearing peers. Thus, they are excluded from opportunities to learn about important or ‘insider’ information such as study tips and rules of classroom behavior.“

In der Studie von Liversidge (2003, 137) stellte sich heraus, dass die Möglichkeit zu kommunizieren einen wesentlichen Einfluss auf das Gefühl, sozial integriert zu sein, hat. „The degree of ease of communication between the participants and their hearing peers constituted a significant factor in determining their feelings of social integration.“ Jene in der Studie befragten gehörlosen Studierenden, denen es leichter fällt, ohne Unterstützung (z.B. durch DolmetscherInnen) mit hörenden KollegInnen zu kommunizieren, geben an, sich wohl zu fühlen und integriert zu sein. (Liversidge 137f)

Die oben genannten Kommunikationsschwierigkeiten zwischen hörenden und gehörlosen Menschen beziehen sich auf Situationen, in denen die hörenden GesprächspartnerInnen Gebärdensprache nicht beherrschen und die gehörlosen Personen darauf angewiesen sind, von deren Lippen abzulesen. Wenn jedoch hörende Personen, z.B. Mitstudierende, gebärdensprachkompetent sind, wird dies von gehörlosen Studierenden als sehr angenehm empfunden, da für sie so barrierefreie Kommunikation möglich wird. In einem von Hillert (2003b, 121) durchgeführten Interview wird dies folgendermaßen zum Ausdruck gebracht:

„Früher hatte ich kaum Kontakt zu Hörenden. Da gab es höchstens mal ein paar Momente der eingeschränkten Kommunikation, eine Art Small-talk mit Händen und Füßen. Dadurch, dass in meinem Studium aber viele hörende KommilitonInnen auch die Gebärdensprache beherrschten, hatte ich auf einmal viel mehr soziale Kontakte als früher.“

Auch Smith (2004, 73) stellt in ihrer Dissertation über die Integration gehörloser Studierender in den USA fest:

„But even with small classes or fixed seating arrangements, the majority of students repeatedly stated that having just one other deaf student in the class would make a difference to them in regard to class participation. But it did not need to be a deaf student, any student who could sign would be welcome. Students said repeatedly how helpful it would be to have a classmate who shared the same language so that classroom assignments could be discussed or study groups could be formed.“

In diesem Zitat wird deutlich, warum die Kommunikation in Gebärdensprache für gehörlose StudentInnen eine bedeutende Rolle spielt. Für sie werden Kommunikationsprobleme mit anderen durch die Gebärdensprache aufgehoben. So sind mühelose Gespräche mit anderen gebärdensprachkompetenten Studierenden möglich, in denen die Inhalte des Studiums gemeinsam erarbeitet werden und darüber diskutiert werden kann.¹⁸

Zusammenfassend kann in Bezug auf soziale Integration gehörloser Studierender festgehalten werden, dass vor allem die Möglichkeit der Kommunikation mit der hörenden Umwelt eine bedeutende Rolle spielt. Es ist besonders vom Gelingen der Kommunikation abhängig, ob und inwiefern gehörlose Menschen mit hörenden (nicht gebärdensprachkompetenten) Mitmenschen in Kontakt treten können. Dabei sind wiederum auch die Reaktionen der hörenden Personen von Bedeutung, da diese durch ihr Bemühen ebenfalls einen Beitrag zur erfolgreichen Kommunikation und Interaktion leisten sollten. Mithilfe der Akzeptanz seitens der hörenden Mitmenschen kann die Integration gehörloser Studierender im Studium bewirkt werden: „Although this is not necessarily unique to deaf students, finding understanding and acceptance in relationship with others is important for successful social and emotional adjustment to col-

¹⁸ Auf die Bedeutung der Gebärdensprache für gehörlose Menschen, vor allem in Bildungssituationen, wird in Kapitel 2.3 näher eingegangen.

lege.” (Smith 2004, 105) Ist gehörlosen Studierenden aufgrund der Kommunikationssituation und Akzeptanz seitens ihrer hörenden Mitstudierenden, DozentInnen etc. die Möglichkeit gegeben, mit ihren Mitmenschen in Kontakt zu treten, kann in Folge auch die soziale Integration gehörloser StudentInnen an der Universität geschaffen werden.

3.7.2 Studienerfolg und Integration gehörloser Studierender

In diesem Abschnitt soll darauf eingegangen werden, inwiefern der Studienerfolg gehörloser Studierender und das Ausmaß an deren Integration im Studium einander bedingen. Wie bereits in Kapitel 3.4 erläutert, wird in der Literatur von mehreren Kriterien ausgegangen, die ausschlaggebend für den Studienerfolg Studierender seien, z.B. Studienabschluss, Studierendauer, Studien- und Leistungszufriedenheit, aber auch Persönlichkeitsmerkmale und soziale Integration (Gold 1999, 51; Meinefeld 1999, 91-100; Rindermann et al. 1999 zit. n. Greiff 2006, 30).

Diese Theorien lassen sich auch auf die Situation gehörloser Studierender übertragen. Für den Studienerfolg gehörloser Studierender wird es unter anderem als bedeutsam angesehen, dass die Studierenden soziale Kontakte zu ihren Mitstudierenden pflegen können. „[I]ntegration into the social and extracurricular fabric of the college has been proven integral to student success“ (Foster et al. 1992, xiv). Schulte E. (1995, 58) meint, „Teilhabe – in diesem Fall die Teilhabe an Ausbildung, Beruf und Berufspraxis – setzt unweigerlich die Vergleichbarkeit mit den Leistungen vollsinniger, normalhörender Mitbewerber voraus“. Der Autor meint hier mit Vergleichbarkeit der Leistungen vor allem gleichwertige Ausbildungsabschlüsse, z.B. Zeugnisse, hörender und gehörloser Menschen. Doch kann auch in der direkten Lernsituation die Möglichkeit zur Vergleichbarkeit von Leistungen gegeben sein. Beispielsweise in Gruppenarbeiten oder beim gemeinsamen Lernen hörender und gehörloser Studierender ist es möglich, die Leistungen und den Wissensstand untereinander zu vergleichen. In der Gruppensituation können gehörlose Studierende auch bei Unklarheiten nachfragen und sich mit ihren KollegInnen austauschen. Dies kann sich dahingehend auf den Studienerfolg gehörloser Studierender auswirken, dass sie nicht isoliert lernen, sondern sich mit KollegInnen über Inhalte austauschen und diese so besser verstehen können. Der direkte Vergleich des eigenen Wissensstandes mit dem der hörenden KollegInnen kann außerdem zu vermehrter Motivation seitens der gehörlosen Studierenden führen, für Prüfungen zu lernen und ihr Wissen zu zeigen.

Das Zustandekommen solcher Lerngruppen setzt allerdings die Möglichkeit zur Kommunikation der gehörlosen Studierenden mit ihren hörenden KollegInnen voraus. Dieser Aspekt wird

in der Literatur auch als ausschlaggebend für ein erfolgreiches Studium und den Verbleib an einer Hochschule angesehen.

„[T]he communication needs of most deaf persons make it extremely difficult for them to take part in the usual campus social activities of hearing students. Therefore, even though a deaf person has access to college, he/she may remain isolated both socially and educationally from the mainstream. Such isolation, or lack of integration into the educational community, may be an important cause of attrition among deaf persons attending college.” (Stinson et al. 1992, 58)

In Interviews mit gehörlosen Studierenden, die ihr ursprüngliches Studium abgebrochen und an eine Universität mit speziellen Unterstützungsangeboten für gehörlose Studierende gewechselt sind, konnte herausgefunden werden, dass der Mangel an Sozialkontakten zu Mitstudierenden einer der Hauptgründe für einen Studienwechsel war (Stinson et al. 1992, 58).

Wie bereits in Kapitel 3.4.2.2.2 beschrieben, geht Tinto (1975) in seinem Modell davon aus, dass Studierende sich mit der Bildungsinstitution umso verbundener fühlen, je höher das Ausmaß ihrer erlebten sozialen und akademischen Integration sei und sie sich aufgrund dessen eher um einen erfolgreichen Studienabschluss bemühen würden. Smith (2004, 104) stellt in ihrer Untersuchung fest, dass die von ihr befragten gehörlosen Studierenden überzeugt seien, im Studium erfolgreich sein zu können. Diesen Willen, ihren Studienerfolg zu erarbeiten und ihr Studium abzuschließen sieht Smith in Anlehnung an Tintos (1975) Modell in Zusammenhang mit dem Gefühl der gehörlosen Studierenden, mit ihrer Universität verbunden zu sein: „Another factor that influenced these students’ sense of agency was feeling a connection to their environment, feeling as if they belonged.” (Smith 2004, 104)

Es kann also festgestellt werden, dass das Ausmaß an sozialer Integration gehörloser Studierender auch deren Erfolg und Verbleib im Studium mit beeinflusst. Da, wie bereits gezeigt wurde, soziale Integration unter anderem von der Akzeptanz der gehörlosen Studierenden seitens ihrer hörenden KollegInnen abhängt, ist eine solche Akzeptanz in der Folge auch als eine Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium anzusehen: „Der beste Prädiktor des Universitätserfolgs gehörloser und schwerhöriger Studenten war der Akzeptanzgrad, den sie bei ihren hörenden Kommilitonen genossen.“ (Fengler 1995, 55)

Nachdem nun der Zusammenhang vom Studienerfolg gehörloser Studierender mit dem Gelingen ihrer sozialen Integration dargestellt wurde, wird im folgenden Abschnitt der dritte der in dieser Diplomarbeit untersuchten Bereiche – die Persönlichkeit gehörloser Studierender – behandelt.

3.7.3 *Persönlichkeit und Integration gehörloser Studierender*

In der Literatur über die Integration Gehörloser wird häufig ein Zusammenhang zwischen dieser und der Identitätsentwicklung gehörloser Menschen postuliert. Aus diesem Grund soll hier dargestellt werden, inwiefern Integration und Identitätsbildung gehörloser Menschen einander bedingen. Außerdem wird auf die sogenannte „Deaf Identity“ (Gehörlosenidentität) eingegangen. Dieser Begriff beschreibt – dem Kulturmodell von Gehörlosigkeit folgend – die „besondere“ Identität gehörloser Menschen, die sich durch deren sozialem Zugehörigkeitsgefühl zur Gehörlosengemeinschaft ergibt.

Paul (1998, 74ff) beschäftigt sich eingehend mit der Identitätsentwicklung schwerhöriger Menschen und stellt dabei fest:

„Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit Schwerhörigkeit stehen den gleichen Entwicklungsaufgaben zur Identitätsbildung gegenüber wie Menschen ohne Schwerhörigkeit. Wie andere auch, müssen sie sich mit sich selbst auseinandersetzen, sich selbst, zusätzlich mit der Hörschädigung, akzeptieren und sich im gesellschaftlichen Kontext wahrnehmen sowie ihre Rolle als Mensch mit bestimmten Eigenschaften und Verhaltensweisen finden.“ (Paul 1998, 74)

Hier werden Aspekte der sozialen Identität, wie sie auch Speck (2003, 229)¹⁹ nennt, angesprochen. Der Vergleich mit anderen im sozialen Umfeld führt zur Beschäftigung mit der eigenen Person und individuellen Eigenschaften. Diese Entwicklung erlange nach Paul (1998, 80) im Leben eines gehörlosen/schwerhörigen Menschen vor allem Bedeutung „im Zusammenhang mit dem Heraustreten aus der Schule in das Berufsleben oder der weiteren Ausbildung an anderen Schulen oder der Universität“.

In der Entwicklung der sozialen Identität und der Auseinandersetzung mit der eigenen sozialen Rolle ist der Wunsch vordergründig, „zu sein wie Andere“ (Speck 2003, 229), wodurch Menschen mit Behinderungen oft „um Geheimhaltung [ihrer] Abweichung“ (Speck 2003, 229) bemüht seien. Dieses Verhalten findet sich auch bei Paul (1998, 77), die erklärt, dass „die Betroffenen oft ab[wägen], ob sie ihren Gesprächspartnern mitteilen, daß sie schwerhörig sind, oder ob sie es verschweigen. Das klare Hinweisen auf die Schwerhörigkeit erfordert Übung, Mut und Selbstbewußtsein.“ In diesem Zusammenhang betont die Autorin die Bedeutung des Austauschs gehörloser/schwerhöriger Personen mit gleichbetroffenen Menschen. „Menschen mit Schwerhörigkeit können anderen Menschen mit Schwerhörigkeit auch als Vorbild dienen, somit ein positives Selbstbild erzeugen und Mut machen.“ (Paul 1998, 79) Die Suche nach einem Vorbild wird bei Speck (2003, 229) ebenfalls als Teilaspekt der sozialen Identität betrachtet. In Bezug auf das Thema der vorliegenden Diplomarbeit kann bei-

¹⁹ Vgl. Kapitel 3.5.1

spielsweise der Kontakt gehörloser Studierender zu anderen gehörlosen Studierenden eine solche Wirkung der Stärkung des Selbstbildes haben.

Paul (1998, 81ff) beschäftigt sich auch mit der Identitätsentwicklung schwerhöriger Menschen in Zusammenhang mit Kommunikationsschwierigkeiten mit Hörenden. In ihren Gesprächen mit schwerhörigen Menschen findet sie die Kommunikationsprobleme, wie sie bereits beschrieben wurden, bestätigt. Dabei hält sie fest, solche Schwierigkeiten könnten das Selbstwertgefühl der Betroffenen beeinflussen. Die Autorin betont aber auch, dass „nicht verallgemeinert werden [kann], daß Kommunikationsschwierigkeiten im Identitätsprozeß zu einem negativen Selbstbild führen“ (Paul 1998, 82), da die Entwicklung des Selbstbildes nicht von der Kommunikation allein, sondern auch von vielen anderen Faktoren abhängig sei. Paul (1998, 89; Hervorh. im Original) betont, dass die Schwerhörigkeit eines Menschen nicht die einzige Eigenschaft sei, die seine Identität ausmache:

„Die Schwerhörigkeit sollte nicht *die* Identität bilden, sondern Teil der Identität sein. Denn neben dieser Hörschädigung existieren [sic!] eine Vielfalt von Eigenschaften, Fähigkeiten, Gefühlen und Konstitutionen in positiver und negativer Weise in verschiedenen Lebenssituationen. All dies macht eine Identität aus, nicht nur die Schwerhörigkeit.“

Besonders für gehörlose Menschen spielt die Gehörlosengemeinschaft eine wichtige und identitätsstiftende Rolle. Gehörlose fühlen sich durch die gemeinsame Sprache und Kultur miteinander verbunden. In der Gemeinschaft verbringen sie ihre Freizeit, besuchen oder organisieren Veranstaltungen etc. Da sie sich hier in der Gebärdensprache verständigen können, sind

„[b]ei Gehörlosen untereinander (...) vergleichbare kommunikative Einschränkungen [wie mit hörenden Personen; Anm. S. St.] nicht anzunehmen. In einem Feld unbeschwerter Kommunikation bestehen weitgehend diejenigen Möglichkeiten der Identitätsbildung, über die auch Hörende untereinander verfügen“ (Ahrbeck 1992, 106).

Die Bedeutung der Sprache für die Identität eines Menschen wird in der Literatur oft genannt. Prillwitz (1995, 169) behauptet z.B., Sprache sei „gleichsam Teil des Menschen, wesentlicher Aspekt seiner Identität. Wird Sprache zum Problem, so wird es auch die Identität des Sprechers.“ Da innerhalb der Gehörlosengemeinschaft keine sprachlichen Barrieren bestehen, können ihre gehörlosen Mitglieder hier auch eine eigene Identität entfalten.

„Gehörlose sind anders, insbesondere, weil sie eine spezielle visuelle Sprache ausgebildet haben und als Gebärdensprach-Gemeinschaft auch kulturelle Werte tradieren, die wesentliche Bestandteile ihrer Identität ausmachen.“ (Prillwitz 1995, 169)

Mit dem Begriff „Gebärdensprach-Gemeinschaft“ wird hier noch einmal die Bedeutung der gemeinsamen Sprache für das Gemeinschaftsgefühl Gehörloser unterstrichen: Denn, wie un-

ter anderem Krausneker (2006, 22) feststellt, sind Gebärdensprachen „mit Gehörlosenkultur aufs engste verwoben“.

Außerhalb der Gehörlosen- bzw. Gebärdensprachgemeinschaft haben gehörlose Menschen aber, wie bereits geschildert, häufig Schwierigkeiten, mit hörenden Personen zu kommunizieren. Solche Kommunikationsprobleme können unter anderem die Persönlichkeit gehörloser Menschen beeinflussen. „For deaf adolescents, communication problems can easily lead to feelings of failure and isolation and a low self-esteem (...)“ (De Klerk 1998, 206) Kommunikationsschwierigkeiten können also nicht nur eine Barriere für die soziale Integration gehörloser Menschen sein, sondern sich auch auf persönliche Eigenschaften der betroffenen Personen auswirken. Wenn soziale Integration nicht erreicht werden kann, führt dies unter Umständen zu einem Rückzug der gehörlosen Studierenden, wie auch Holcomb et al. (1992, 160) feststellen: „Such isolation, or lack of integration into the educational community, may be an important cause of attrition among deaf persons attending college.“

Doch auch umgekehrt kann die Persönlichkeit gehörloser Studierender ausschlaggebend dafür sein, ob und in welchem Ausmaß sie sozial integriert sind. In der Studie von Smith (2004, 106) geht es unter anderem um die Persönlichkeit von Studierenden, wobei Eigenschaften wie Identität, Selbstbestimmung und Selbstbewusstsein und das Zugehörigkeitsgefühl der Studierenden in ihrem Studium angesprochen werden. Smith (2004, 106) stellt zusammenfassend fest: „These abilities and personal characteristics have an effect on the social integration and adjustment to college.“

Auch Liversidge (2003) beschäftigt sich mit der Persönlichkeit der von ihr befragten gehörlosen Studierenden. Sie stellt ebenfalls als wichtigste Eigenschaften, die zur Integration beitragen können, Selbstbestimmung und Einfallsreichtum fest: „Self-advocacy and resourcefulness were perceived to be two important factors that ensured the integration levels of the students in the study.“ (Liversidge 2003, 162) Daneben zeigt sich in ihrer Untersuchung auch soziale Offenheit und Freundlichkeit als mitbestimmend für das Ausmaß der sozialen Integration. In ihrer Studie fand die Autorin heraus, dass sich jene gehörlosen Studierenden weniger integriert fühlen, die introvertierter und aufgrund ihrer Hörbehinderung unsicherer als andere sind. Solche Eigenschaften würden das Knüpfen sozialer Kontakte mit hörenden KollegInnen für gehörlose Studierende erschweren. (Liversidge 2003, 148ff)

Persönliche Eigenschaften gehörloser Studierender können also mitbestimmend dafür sein, ob und in welchem Ausmaß Integration im Studium stattfindet. Umgekehrt beeinflusst auch das Ge- oder Misslingen von Integration die Studierenden in ihrer Persönlichkeit. Für die Unter-

suchung der vorliegenden Diplomarbeit sind diese Erkenntnisse aus bisherigen Forschungsarbeiten von Bedeutung, da versucht werden soll, Persönlichkeitsmerkmale und Eigenschaften gehörloser Studierender zu erfassen und so Rückschlüsse auf deren Integration zu ziehen.

3.8 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde das Thema Integration erörtert. In Zusammenhang mit der dieser Diplomarbeit zugrunde liegenden Fragestellung wurde mithilfe einer Begriffsbestimmung geklärt, welches Verständnis von Integration für diese Arbeit relevant ist. Integration wird hier als vollständige Teilhabe und Teilnahme an sämtlichen Bereichen des Lebens verstanden. Angelehnt an Greving et al. (2005) wurden sechs Formen von Integration beschrieben, die auch in der in dieser Diplomarbeit untersucht werden sollen.

In einem Überblick über den Forschungsstand, an den die vorliegende Arbeit anknüpft, wurde gezeigt, dass sich bereits vorangegangene Forschungsarbeiten in unterschiedlicher Weise mit der Integration behinderter bzw. speziell gehörloser Studierender auseinander gesetzt haben. In dieser Darstellung wurden vor allem jene Forschungsergebnisse angeführt, die konkret auf die Forschungsfrage der vorliegenden Diplomarbeit und damit auf die drei untersuchten Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der Studierenden bezogen werden können.

Um zu zeigen, warum die drei genannten Bereiche in Zusammenhang mit Integration beforscht werden, wurde auf jeden Bereich einzeln eingegangen. Dabei wurden mögliche Auswirkungen von Sozialkontakten, Studienerfolg und Persönlichkeit auf Integration und umgekehrt dargestellt.

Im Bereich der sozialen Kontakte wurde zunächst der Begriff der sozialen Integration anhand heilpädagogischer Literatur geklärt, bevor beschrieben wurde, inwiefern Sozialkontakte an der Universität für Studierende von Bedeutung sind. Es konnte gezeigt werden, dass soziale Kontakte zu Mitstudierenden eine wichtige Ressource und Unterstützung im Studium darstellen können. Für Studierende mit Behinderungen sind auch Kontakte zu anderen Studierenden mit (gleicher) Behinderung bedeutsam, da in einer solchen Gruppe ein Austausch stattfinden kann und die Studierenden zu Selbsthilfe angeleitet und zur Eigenständigkeit und Selbstbestimmung motiviert werden. Vor allem in Zusammenhang mit Menschen mit Behinderungen wurden auch die sozialen Reaktionen nichtbehinderter Menschen behandelt, da diese das Zustandekommen sozialer Kontakte und damit sozialer Integration mit bedingen. Anhand der Ergebnisse einer Studie von Wroblewski et al. (2007) wurde verdeutlicht, dass z.B. für die Situation behinderter Studierender die Aufklärung der nichtbehinderten Mitmenschen eine

wichtige Rolle spielen könnte, damit ihnen mehr Verständnis für ihre Behinderung und oftmals schwierige Situation entgegengebracht würde.

Im Bereich des Studienerfolgs wurden zunächst Kriterien für die Erklärung und Beschreibung von Studienerfolg genannt. In Zusammenhang mit Integration wurde vor allem auf mehrere Modelle (v. a. Spady 1970; Tinto 1975) eingegangen, die den Studienerfolg als vom Ausmaß der Integration der Studierenden beeinflusst ansehen. Dabei wird davon ausgegangen, dass es unter anderem vom Gelingen der Integration abhängig ist, ob Studierende ihr Studium erfolgreich abschließen oder es frühzeitig abbrechen. Im Anschluss wurde ein Modell zur Erklärung von Studienerfolg für diese Diplomarbeit entwickelt, auf dem die empirische Untersuchung dieser Arbeit basiert.

Nach einem Exkurs zu Persönlichkeitstheorien, in dem das Fünf-Faktoren-Modell der Persönlichkeit sowie Identitätstheorien diskutiert wurden, wurde die Bedeutung der Persönlichkeit in einem Hochschulstudium bzw. für die Integration von Studierenden herausgearbeitet. Dabei wurde erläutert, dass ein Zusammenhang der Persönlichkeit (sowohl Persönlichkeitsmerkmale als auch Identität) behinderter Menschen (Studierender) zu deren sozialer Integration besteht.

Nachdem die drei Bereiche eher allgemein auf ihren Zusammenhang zu Integration hin untersucht wurden, erfolgte die Übertragung der Erkenntnisse auf die konkrete Situation gehörloser Menschen bzw. gehörloser Studierender. In Bezug auf Sozialkontakte konnte festgestellt werden, dass vor allem das Gelingen der Kommunikation mit hörenden Personen ausschlaggebend für die Integration Gehörloser ist. Dabei spielen auch Reaktionen der hörenden Menschen eine Rolle, die in der Kommunikationssituation aufgefordert sind, auf die sprachlichen Bedürfnisse ihrer gehörlosen GesprächspartnerInnen Rücksicht zu nehmen. Das Ausmaß, in dem soziale Integration im Studium erlebt wird, ist auch mitbestimmend für den Studienerfolg und die Persönlichkeit gehörloser Studierender. Doch auch umgekehrt können persönliche Eigenschaften der Studierenden zu einer gelingenden Integration beitragen.

Mit diesem Kapitel wurde ein Beitrag zur (theoretischen) Bearbeitung der dieser Diplomarbeit zugrunde liegenden Forschungsfrage geleistet. Die Ausführungen zu Integration und den drei zu beforschenden Bereichen sollen veranschaulichen, welches Verständnis von Integration der vorliegenden Arbeit zugrunde liegt, und in welchem Zusammenhang dazu die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit von Bedeutung sind. Im nachfolgenden Kapitel zur Hochschule wird näher auf die Möglichkeit für behinderte Menschen, an einer Hochschule zu studieren, und dafür notwendige Rahmenbedingungen eingegangen.

4 Studiensituation gehörloser Studierender (Christine Zeleznik)

Foster et al. (1992, 1) stellen fest, dass die Integration gehörloser Studierender in den tertiären Bildungsbereich eine komplexe Problemstellung darstelle. Je mehr gehörlose Studierende ein Studium aufnehmen, desto größer sei der Bedarf an Informationen über Schwierigkeiten und Unterstützungen für die StudentInnen. So sei es für die Planung von Studienunterstützungen zunächst notwendig, die zu unterstützende Gruppe von gehörlosen Studierenden zu analysieren, deren Studiensituation sowie das derzeitige Studienunterstützungsangebot zu evaluieren, sowie den Studienerfolg durch die angebotenen Studienunterstützungen zu untersuchen. (Foster et al. 1992, 1) Daher wird sich dieses Kapitel mit der Studiensituation gehörloser Studierender beschäftigen. Dabei wird der Schwerpunkt auf zwei Bereiche gelegt: auf Studienprobleme und Studienvoraussetzungen für gehörlose Studierende. Kapitel 5 wird sich anschließend mit den Studienunterstützungen, die aufgrund der Studiensituation gehörloser Studierender als notwendig erachtet werden, beschäftigen.

Wie bereits in Kapitel 2 dargestellt wurde, gelingt es nur wenigen gehörlosen Menschen eine, höhere Schulbildung zu erwerben und zu studieren. Schulte K. (1991c, 178f) spricht in diesem Zusammenhang von einem Mangel an gehörlosen AkademikerInnen im deutschsprachigen Raum, da nur ein geringer Teil der gehörlosen Personen über ein Studium einen akademischen Beruf erreicht. In den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde die Ursache für den geringen Anteil gehörloser Studierender vor allem darin gesehen, dass gehörlose StudentInnen kaum die Möglichkeit hatten, die formalen Voraussetzungen zum Hochschulstudium zu erwerben (Piel 1984, 78). Da gehörlosen Menschen heute das Bildungssystem offen steht und sie ebenfalls die Hochschulreife erlangen können, gibt es andere Ursachen dafür, warum auch heute noch nur sehr wenige gehörlose Menschen ein Hochschulstudium aufnehmen. Ein Grund wird in der mangelhaften Schulausbildung gesehen. Hillert (2004a, 65) weist darauf hin, dass zwar viele gehörlose Menschen heute schon formal über eine Hochschulberechtigung verfügen, aber aufgrund der Benachteiligung im Bildungssystem im Gegensatz zu ihren hörenden KollegInnen „häufig nur über ein lückenhaftes Wissen und eine eingeschränkte Allgemeinbildung“ verfügen. Diese bereits in Kapitel 2 näher erläuterte Problematik ist eine Folge der unzureichenden Schulausbildung und stellt keine direkte Benachteiligung gehörloser StudentInnen durch die Hochschule dar. Bei der Beschäftigung mit gehörlosen Studierenden ist diese Problematik dennoch zu berücksichtigen, da sie erheblichen Einfluss auf deren Studiensituation hat. Andererseits weist Jussen (1989, 193) darauf hin, dass die Zahl gehörloser Studierender an amerikanischen Universitäten – im Gegensatz zum deutschsprachigen Raum

– erstaunlich hoch ist. Ein Grund dafür liegt darin, dass in Amerika das System studienbegleitender Hilfen ausgebaut ist und somit ein problemloser Zugang zur Hochschule ermöglicht wird. So handelt es sich um zwei verschiedene Problembereiche, die in Wechselbeziehung zueinander stehen. Auf der einen Seite weisen gehörlose StudentInnen aufgrund ihrer Schulausbildung in vielen Fällen Bildungsdefizite auf und auf der anderen Seite wird die Ursache für den Mangel an gehörlosen AkademikerInnen darin gesehen, dass Hochschulen die aus ihrer Sinnesbeeinträchtigung resultierenden Bedürfnisse gehörloser Menschen zu wenig berücksichtigen. Lenger (2000, 59) beschreibt diese Problematik folgendermaßen, dass

„hörbehinderten Menschen, die an und für sich über gute intellektuelle Fähigkeiten und über gute Bildungsgrundlagen verfügen, dennoch der Zugang zum Hochschulstudium verwehrt bleibt, da die technische Ausstattung der Hörsäle und Seminarräume mit Verstärkungsanlagen und die personelle Ausstattung der Universitäten etwa durch einen Mitschreibkräfte-Pool oder Dolmetscher für Gebärdensprache, nicht den Erfordernissen hörbehinderter Menschen entspricht“.

In dieser Aussage wird deutlich, dass heute zwar immer mehr hörbeeinträchtigte Menschen die Hochschulberechtigung erlangen, aber in den Hochschulen vor neuen Problemen stehen. Denn es wird kaum Rücksicht auf die besonderen Bedürfnisse hörbeeinträchtigter Studierender genommen, indem z.B. spezielle Studienunterstützungen geboten werden. Hieraus wird ersichtlich, dass eine Verbesserung der Schulausbildung allein nicht ausreichen wird, um einen höheren Prozentsatz gehörloser AkademikerInnen zu erreichen.

In einem Exkurs soll kurz auf die Thematik behinderter Studierender an Hochschulen eingegangen werden bevor konkret auf die Studiensituation gehörloser Studierender eingegangen wird.

4.1 Exkurs: Hochschule und Behinderung

In diesem Abschnitt wird eine Studie von Hollenweger et al. (2005) vorgestellt, die sich mit dem Thema Menschen mit Behinderungen an Schweizer Hochschulen beschäftigte. In dieser Untersuchung werden einige auch für die vorliegende Diplomarbeit wichtige theoretische Annahmen getroffen, die im Folgenden kurz vorgestellt werden.

Hollenweger et al. (2005, 10) beziehen sich auf die ICF und

„gehen davon aus, dass Behinderungen im Studium dann entstehen, wenn durch Zusammenwirken individueller Voraussetzungen der Betroffenen einerseits und Umweltbedingungen andererseits eine Situation entsteht, welche die Partizipation einschränkt“.

Die ICF besagt, dass Behindertsein auch immer behindert werden heißt. So wurde das komplexe Zusammenspiel zwischen individuellen Voraussetzungen der Studierenden, Bedingun-

gen an den Hochschulen und speziell für Menschen mit Behinderungen angebotenen Dienstleistungen analysiert. (Hollenweger et al. 2005, 10) Die zentrale Forschungsfrage, mit der sich Hollenweger et al. (2005, 28f) auseinandersetzen, ist die Frage nach fördernden und hindernden Faktoren, die von der Umwelt auf die betroffenen StudentInnen wirken. Die ICF bietet hier einen Rahmen für die Analyse und das Verstehen von Situationen, in denen sich Gesundheitsprobleme auf die Studierfähigkeit auswirken (Hollenweger et al. 2005, 156).

Beim Einstieg in das Hochschulstudium und in den Hochschulalltag sind Studierende mit Behinderungen und chronischen Krankheiten mit verschiedensten Schwierigkeiten konfrontiert. Zu Beginn des Studiums muss sich beinahe jede/r Studierende/r mit Orientierungsschwierigkeiten und Unsicherheiten abmühen. Studierende mit Behinderungen oder chronischen Krankheiten sind jedoch von solchen Anfangsschwierigkeiten in viel stärkerem Maße betroffen. (Hollenweger et al. 2005, 133) Hinzu kommt ein zusätzlicher Energie- und Zeitaufwand zur Erkundung von Unterstützungsangeboten aufgrund von häufig fehlenden spezialisierten Beratungsangeboten. Andere Schwierigkeiten sind die nicht-behindertengerechte Zugänglichkeit oder das Fehlen von Hilfsmitteln, die zur Kompensation von behinderungsbedingten Schwierigkeiten als besonders wichtig erachtet werden. (Hollenweger et al. 2005, 136)

Es ist jedoch zu beachten, dass sich nicht alle Studierende mit einem Gesundheitsproblem in gleichem Maß im Studium beeinträchtigt fühlen. Hollenweger et al. (2005, 53ff) weisen darauf hin, dass es vor allem die Art der chronischen Krankheit oder Behinderung sei, die den Grad der Beeinträchtigung im Studium bestimme. Es zeigt sich, dass Studierende mit Allergien und Atemwegserkrankungen sowie Hauterkrankungen im Studium kaum beeinträchtigt sind. Bei Schädigungen des Hals- und Nasenbereichs, Erkrankung innerer Organe/Stoffwechselkrankheiten, Sehbehinderungen oder Beeinträchtigungen des Stütz- und Bewegungsapparates geben Studierende mittlere bis starke Beeinträchtigungen im Studium an. Zu den Gesundheitsproblemen, die in der Einschätzung der Betroffenen ihr Studium am stärksten beeinträchtigen, gehören psychische Erkrankungen, Lernprobleme, Hörbehinderungen sowie Schädigungen des zentralen Nervensystems. (Hollenweger et al. 2005, 56) Das heißt, dass bei allen Krankheits- und Behinderungsarten große individuelle Unterschiede im Erleben der Beeinträchtigung im Studium bestehen. Aber auch Studierende mit gleicher Diagnose können unterschiedliche Aktivitätseinschränkungen erfahren (Hollenweger et al. 2005, 149). So lässt sich aus der Diagnose nicht unmittelbar auf das Ausmaß der Beeinträchtigung im Studium schließen (Hollenweger et al. 2005, 152). Dies ist laut Hollenweger et al. (2005, 150) vor allem darauf zurückzuführen, dass die Partizipation behinderter Studierender inner-

halb der Hochschule einerseits von Umweltfaktoren und andererseits von personbezogenen Faktoren abhängig sei, wobei letztere individuell unterschiedlich sein können. Im Zentrum der Überlegungen stehen die Beeinträchtigungen von Studierenden, die im Studium entstehen, und so die Partizipation erschweren.

Für das Studium relevante Einschränkungen können aus der Sicht der Betroffenen verschiedene Ursachen haben. Um ein Studium erfolgreich absolvieren zu können, müssen diverse studiumspezifische Aktivitäten wie

„lernen, sich konzentrieren, schreiben, lesen, mobilitätsbezogene Aktivitäten, etwa sich fortbewegen, sitzen, Gegenstände halten, ferner kommunikative Aktivitäten, z.B. gesprochene und geschriebene Sprache verstehen, sich verständigen, und schließlich Aktivitäten im Bereich Selbstversorgung, d.h. sich verpflegen, sich an- und ausziehen, auswärts eine Toilette benützen ausgeführt werden können“ (Hollenweger et al. 2005, 63).

Einschränkungen können aber auch mit hochschul- bzw. studiumspezifischen Faktoren zusammenhängen. Sie können auf finanzielle Probleme zurückgeführt werden, können ihre Ursache aber auch in Beeinträchtigungen aufgrund von chronischen Krankheiten oder Behinderungen haben. Schwierigkeiten der genannten Aktivitäten können sich in Folge negativ auf ein erfolgreiches Studium auswirken. (Hollenweger et al. 2005, 63) Nach diesen Ausführungen kann festgehalten werden, dass die Partizipation behinderter Studierender im Studium einerseits durch Umweltfaktoren, z.B. Verfügbarkeit von Studienunterstützungen, und andererseits durch personbezogene Faktoren, z.B. Schriftsprachkompetenz, entstehen.

Vor allem die Umweltfaktoren (z.B. Rahmenbedingungen an der Hochschule) sind von großer Bedeutung. So betonen Hollenweger et al. (2005, 79), dass für Studierende mit Behinderungen oder chronischen Krankheiten verschiedene Aspekte und Eigenschaften der Hochschulen von Bedeutung sein können. Es könne „[d]as Vorhandensein oder Fehlen bestimmter Bedingungen und Angebote (...) darüber entscheiden, ob ein Studium trotz einer Behinderung oder einer chronischen Krankheit möglich ist oder nicht“ (Hollenweger et al. 2005, 79). Solche Bedingungen können sein: Zulassungsbedingungen, Prüfungsbedingungen, Dienstleistungen und Beratungsangebote, Lehr- und Lernmethoden an den Hochschulen, bauliche und technische Ausstattung der Hochschule (Hollenweger et al. 2005, 79-92). Das bedeutet, dass Rahmenbedingungen einen wesentlichen Einfluss auf den Studienerfolg behinderter Studierender haben können.

Auch in dieser Diplomarbeit, die sich mit der Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien und dem Einfluss studienunterstützender Maßnahmen auf die Integration gehörloser Studierender beschäftigt, gehen wir davon aus, dass Kontextfaktoren – d.h. Umweltfak-

toren und personbezogene Faktoren – die Partizipation an der Universität maßgeblich beeinflussen.

4.2 Gehörlose Studierende an österreichischen Hochschulen

Zur Situation behinderter Studierender an österreichischen Universitäten liegen nur wenige Informationen vor. So ist der genaue Anteil der betroffenen StudentInnen an der österreichischen GesamtstudentInnenschaft unbekannt, da im Rahmen der Hochschulstatistik keine entsprechenden Daten erhoben werden. (Wroblewski et al. 2003, 1f) Behinderte Studierende müssen weder bei der Inskription noch im Laufe ihres Studiums ihre Behinderung deklarieren. Laut der vom österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur 2006 durchgeführten Studie zur „Sozialen Lage gesundheitlich beeinträchtigter Studierender“ „sind 0,9% aller Studierender nach eigener Definition behindert, weitere 12,1% sind chronisch krank und rund 8% sind sonstig gesundheitlich beeinträchtigt“ (Wroblewski et al. 2007, 14). Im Vergleich zur Erhebung im Jahr 2002 ist der Anteil gesundheitlich beeinträchtigter Studierender deutlich angestiegen. Insgesamt waren im Jahr 2002 11,9% der Studierenden von einer gesundheitlichen Beeinträchtigung betroffen, wogegen dies im Jahr 2006 20,6% angaben. (Wroblewski et al. 2003, 9; Wroblewski et al. 2007, 19)

Bei diesen Prozentzahlen handelt es sich um eine subjektive Selbsteinschätzung des aktuellen Ausmaßes der Beeinträchtigung im Alltag. „Insgesamt 1,8% aller Studierenden sind offiziell als behindert oder gesundheitlich beeinträchtigt eingestuft, d.h. sie beziehen Pflegegeld, erhöhte Familienbeihilfe, Invalidenpension o.ä.“ (Wroblewski et al. 2003, 9) Der Anteil der StudentInnen mit Hörbeeinträchtigung an der GesamtstudentInnenschaft beträgt 0,6%. (Wroblewski 2003, 11) In der im Jahr 2006 durchgeführten Folgestudie wird der Prozentsatz der Studierenden mit Hörbeeinträchtigung mit 0,7% angegeben. (Wroblewski et al. 2007, 20) Diese Prozentzahl bezieht sich jedoch auf alle Studierenden mit einer Hörbeeinträchtigung und umfasst somit leichtgradig schwerhörige, schwerhörige und gehörlose StudentInnen. Die genaue Anzahl gehörloser Studierender in Österreich ist daher unbekannt. Laut einer österreichweiten Umfrage des VÖGS (2005a) studierten im Wintersemester 2005 25 gehörlose Studierende an österreichischen Hochschulen, davon acht an der Universität Wien. Der VÖGS geht jedoch davon aus, dass es noch viele schwerhörige und gehörlose StudentInnen gibt, die sich nicht an dieser Umfrage beteiligten. (Diversity Management 2006, 3) Basierend auf dieser Umfrage des VÖGS und den Angaben von gehörlosen Studierenden selbst kann angenommen werden, dass im Sommersemester 2007 zehn gehörlose Studierende an der Universität Wien studierten. Wie bereits erwähnt wurde, ist aufgrund der Schulintegration in den

nächsten Jahren zu erwarten, „dass die Zahl der studierwilligen MaturantInnen mit Behinderung steigt“ (Hochreiter 2000, 2). Die Autorin dieses Artikels weist auf zahlreiche Barrieren hin, denen behinderte Studierende an der Universität Wien begegnen, und meint, dass die Universität „jahrzehntelange Versäumnisse in der Integration nachzuholen“ hätte (Hochreiter 2000, 2). Dabei handelt es sich um die Barrierefreiheit betreffende Maßnahmen, wie bauliche Veränderungen, Fachliteratur in Braille-Schrift oder auch schriftliche Unterlagen für gehörlose Studierende. (Hochreiter 2000, 2) In einem von der ehemaligen Behindertenbeauftragten der Universität Wien (Götzinger 2003, 2) verfassten Artikel weist diese darauf hin, dass „in-akzeptable Studienbedingungen, eine unzureichende Betreuung durch das Lehrpersonal und die mangelhafte Infrastruktur“ bei behinderten Studierenden zu Überlegungen führen, das Studium abzubrechen. Dies zeigt einen Zusammenhang zwischen den Studienbedingungen und dem Studienerfolg behinderter Studierender. Das heißt, dass Studienbedingungen, wie z.B. die Verfügbarkeit von Studienunterstützungen, den Studienerfolg gehörloser Studierender beeinflussen können.

4.3 Forschungsstand

Die Darstellung des Forschungsstandes soll den theoretischen Rahmen für die forschungsleitende Frage bilden und bezieht sich hauptsächlich auf die Studiensituation von gehörlosen StudentInnen im deutschsprachigen Raum. Im Folgenden werden verschiedene Studien vorgestellt, die sich mit der Situation gehörloser Studierender beschäftigen. Im Speziellen wird dabei auf die Bereiche Studienprobleme und Studienvoraussetzungen eingegangen. In Zusammenhang mit der Studiensituation werden wir uns hauptsächlich mit Studienproblemen beschäftigen, da vor allem Rahmenbedingungen (Umweltfaktoren) die Partizipation gehörloser Studierender im Studium beeinflussen. Aber auch personbezogene Faktoren, wie etwa Studienvoraussetzungen sind zu berücksichtigen, da solche Faktoren ebenfalls die Partizipation beeinflussen.

Die jüngste Studie, die sich unter anderem mit der Studiensituation von gehörlosen Studierenden an der Hochschule beschäftigt, stammt aus Deutschland, wurde im Jahr 2003 von Hillert (2003b) durchgeführt und trägt den Titel „Gehörlose in der nachschulischen Bildung. Zur Situation gehörloser Lernender an Hochschulen in beruflichen Bildungseinrichtungen aus der Sicht von GebärdensprachdolmetscherInnen und Betroffenen“. In dieser Studie wurden acht gehörlose Studierende und AbsolventInnen über ihre Erfahrungen im Studium befragt. (Hillert 2003b, 9) Einige der wichtigsten Ergebnisse dieser Untersuchung zur Studiensituation gehörloser Studierender in Deutschland, werden im Folgenden dargestellt:

- Unzureichende Vorbereitung auf ein Studium durch die Gehörlosenschule
- Wissensdefizite aufgrund mangelnder Bildung in der Schule und Schwierigkeiten dem Unterrichtsgeschehen zu folgen
- Gefühl des Fremdseins und der Orientierungslosigkeit in der Welt der Hörenden
- Aufklärung der sie umgebenden Hörenden über ihre Situation und Bedürfnisse
- Enorme Belastung und Mehraufwand durch Selbstorganisation der Unterstützungen
- Verlängerte Studiendauer aufgrund der Benachteiligungen
- Mangel an Unterstützungs- und Beratungsangeboten
- Mangelnder Austausch mit KollegInnen aufgrund von Kommunikationsschwierigkeiten
- Schwierigkeiten beim Verfassen wissenschaftlicher Texte aufgrund des Mangels an Schriftsprachkompetenz
- Mangel an informellem Austausch mit hörenden KollegInnen
- Mangel an sozialer Integration. (Hillert 2003b, 189-194)

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass „Gehörlose in Studium und Berufsausbildung (...) mit einer Reihe von Schwierigkeiten konfrontiert [sind], die dazu führen, dass sie häufig nur unter erschwertem Aufwand und Zeitverzögerung zu gleichen Abschlüssen wie Hörende kommen“ (Hillert 2003b, 199). Bereits 19 Jahre zuvor beschäftigte sich Piel (1984) erstmals mit der Studiensituation hörbeeinträchtigter Studierender in Deutschland. Auch sie kam zu ähnlichen Ergebnissen wie Hillert (2003b). 1986 beschäftigte sich Pohl (1986) in seiner Dissertation ebenfalls mit der Studiensituation hörbeeinträchtigter Studierender in Deutschland. Insgesamt kann durch diese drei Untersuchungen festgestellt werden, dass sich die Studiensituation innerhalb dieser 19 Jahre nicht wesentlich verbesserte, obwohl Piel (1984) und Pohl (1986) wichtige Verbesserungsvorschläge formulierten und auf die in Zukunft steigende Zahl gehörloser Studierender hinwiesen.

In Österreich wurde im Jahr 1999 erstmals im Rahmen einer Diplomarbeit von Seidel (1999) mit dem Titel „Schon gehört? - Unerhörte Probleme beim Gebärdensprachdolmetschen im Bildungswesen“ unter anderem die Studiensituation gehörloser StudentInnen beleuchtet. Darin verfolgte Seidel (1999, 52) das Ziel, „genauere Erkenntnisse über die derzeitige Situation gehörloser Studierender in österreichischen Institutionen des höheren Bildungsweges zu erlangen“. In der Arbeit legte sie ihren Schwerpunkt vor allem auf die Schwierigkeiten beim Gebärdensprachdolmetschen an österreichischen Hochschulen für gehörlose Studierende und DolmetscherInnen. (Seidel 1999, 165) Die Autorin kam zu zwei hauptsächlichen Ergebnissen: Sie stellte fest, dass „die derzeitige Studien- und Dolmetschsituation für gehörlose Studierende in Österreich nicht zufriedenstellend“ (Seidel 1999, 167) ist. Dies führt sie vor allem darauf zurück, dass bis vor kurzem Gehörlosen noch kaum die Möglichkeit zu studieren offen stand und die hörende Umwelt auf mögliche Schwierigkeiten nicht vorbereitet sei bzw. diese gar nicht erkenne. Eine weitere Ursache für die unbefriedigende Studiensituation Gehörloser sieht die Autorin im allgemeinen Mangel an GebärdensprachdolmetscherInnen in Österreich. Seidel (1999, 165) spricht sogar von einer

„Bildungsdiskriminierung Gehörloser (...), da gehörlosen Studierenden keine bzw. zu wenig qualifizierte DolmetscherInnen zur Verfügung stehen, die ihnen eine gleichberechtigte Studiensituation gegenüber hörenden Studierenden ermöglichen könnten“.

Seidel (1999, 165) führt die unbefriedigende Studiensituation auf das Fehlen von DolmetscherInnen zurück. In Bezug auf die allgemeine Studiensituation kam Seidel (1999, 80-83) zum Ergebnis, dass Schwierigkeiten bei der Umstellung auf die Hochschule und bei der Bewältigung bürokratischer Hürden bestehen sowie ein Informationsdefizit vorherrscht.

Zum Abschluss werden zwei in den USA verfasste Dissertationen vorgestellt. Liversidge (2003) beschäftigte sich 2003 in „Academic and Social Integration of Deaf and Hard-of-Hearing Students in a Carnegie Research-I University“ mit der akademischen und sozialen Integration hörbeeinträchtigter Studierender. Liversidge (2003, 1) geht den Gründen nach, warum ein hoher Prozentsatz hörbeeinträchtigter Studierender an Universitäten ihr Studium abbricht. Die Gründe für die hohe Anzahl von StudienabbrecherInnen sieht sie in akademischen und sozialen Schwierigkeiten. Dagegen bleiben hörbeeinträchtigte Studierende, die positiv integriert sind, eher an der Universität. Folgende Faktoren sind dabei laut Liversidge (2003, 157) ausschlaggebend für die Integration gehörloser Studierender:

„previous mainstream experience; role models; communication and social skills; involvement with extracurricular activities; study skills; personal attributes such as motivation and resiliency; outside support; identity issues; peer attitudes; instructor collaboration and support; academic achievement perceived academic competence; and provision of college support services“.

Diese Faktoren spielen eine bedeutende Rolle dabei, wie gehörlose Studierende ihre soziale und akademische Integration erleben. Aber vor allem Studienunterstützungen und die Zugänglichkeit zu diesen haben großen Einfluss auf die Integration gehörloser Studierender in die Hochschule. (Liversidge 2003, 159) Ein anderes wichtiges Ergebnis dieser Studie ist, dass gehörlose Studierende akademisch erfolgreich sind, wenn sie für sich selbst eintreten, selbstbewusst sind und ein positives Lernverhalten haben. (Liversidge 2003, 158)

Die zweite Dissertation stammt von Smith (2004, 118) und trägt den Titel „College Is a Challenge, But I’ve Got Dreams and I Know I Can Do It! Deaf Students in Mainstream Colleges“. Darin beschäftigt sich die Autorin mit den Erfahrungen gehörloser Studierender in Bezug auf ihre akademische und soziale Situation. (Smith 2004, 118) Auch Smith kam zu dem Ergebnis, dass persönliche Eigenschaften wie „self-determination and a strong sense of cultural identity“ wichtige Indikatoren für ein erfolgreiches Studium sind.

4.4 Studienprobleme

Durch die Darstellung des Forschungsstandes konnte gezeigt werden, dass gehörlose Studierende während ihres Studiums mit einer Vielzahl von Schwierigkeiten konfrontiert sind. Studienprobleme sind somit ein zentraler Bestandteil der Studiensituation. Dabei handelt es sich um Schwierigkeiten, die durch Umweltfaktoren, wie etwa den Rahmenbedingungen der Universität, durch die Folgen der Gehörlosigkeit, aber auch durch personbezogene Faktoren entstehen. Die Darstellung der folgenden Problembereiche basiert auf den in der Forschungsliteratur behandelten Schwierigkeiten gehörloser Studierender im Hochschulstudium. Diese

lassen sich in folgenden fünf Problembereichen zusammenfassen: Kommunikationsproblemen, Schwierigkeiten zu Studienbeginn, Schwierigkeiten Sozialkontakte zu knüpfen, Studiendauer und Schulbildung.

4.4.1 Kommunikationsprobleme

Zu Kommunikationsproblemen kommt es, weil es gehörlosen Menschen kaum möglich ist, gesprochene Sprache über den auditiven Kanal wahrzunehmen. Da die Universität jedoch auf eine hörende Umwelt ausgerichtet ist, können gehörlose Studierende den Lehrveranstaltungen und Diskussionen ohne DolmetscherInnen kaum folgen. Wenn keine DolmetscherInnen anwesend sind, weichen gehörlose Studierende aufgrund der für sie erschwerten Situation häufig auf ein vermehrtes Selbststudium aus (Jussen 1989, 194f). Um den Lehrstoff aufzuarbeiten, greifen sie dann vermehrt auf Mitschriften, Skripten und Lehrbücher zurück. (Pohl 1986, 94) Jussen (1989, 195) weist jedoch darauf hin, dass „[e]in solches ‚Selbststudium‘ (...) dem Grundgedanken eines integrativen Studiums [widerspricht], denn es fördert die Gefahr einer sozialen Isolierung gegenüber hörenden Mitstudenten“.

Hessmann (Ebbinghaus 2006, 614f) nennt zwei Barrieren, die den Zugang zu akademischer Bildung erschweren.

„Zum einen stößt ein Hörbehinderter in einer Welt der Hörsäle und des mündlichen Austauschs beständig an physische Kommunikationsgrenzen. Zum anderen ist er durch die unausweichliche Konfrontation mit der Schriftsprache auf seine oft unzureichenden Lern- und Bildungsvoraussetzungen verwiesen. Gerade die mangelnde Schriftsprachbeherrschung wiegt schwer, da sie den Kern akademischer Kompetenzen berührt und von den Lehrkräften nicht als mehr oder weniger notwendige Folge des Hörschadens durchschaut und akzeptiert wird.“ (Hessmann zit. nach Ebbinghaus 2006, 614f)

Dieses Zitat weist bereits auf eine weitere Problematik hin, die aufgrund der speziellen Kommunikationssituation von gehörlosen Menschen entstehen kann: die mangelnde Schriftsprachkompetenz. Viele gehörlose Studierende haben Schwierigkeiten, Seminararbeiten oder wissenschaftliche Texte zu schreiben. Dies ist einerseits darauf zurückzuführen, dass Schriftsprache für gehörlose Menschen eine Zweitsprache darstellt. Auf der anderen Seite haben gehörlose Menschen in vielen Fällen durch ihre Schulausbildung nicht genügend Schriftsprachkompetenz erworben. (Piel 1984, 108f) Auch Hillert (2003b, 189-194) sieht die Ursache dafür in der mangelnden Schulausbildung gehörloser Menschen. Es kann angenommen werden, dass auch österreichische StudentInnen Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprache haben, da auch in Österreich die Bildungssituation gehörloser Menschen als unzureichend und mangelhaft beschrieben wird. (Breiter et al. 2002, 57; Burghofer et al. 1995, 113)

Aufgrund der Kommunikationsproblematik sind gehörlose Studierende von der informellen Informationsvermittlung, also vom Erfahrungsaustausch der StudentInnen untereinander über Prüfungen, Lehrveranstaltungen, ProfessorInnen oder über Inhalte, die gerade am Studienanfang eine große Hilfe darstellen, weitestgehend ausgeschlossen oder die Kommunikation ist nur mit großer Anstrengung möglich. (Pohl 1986, 90f; Liversidge 2003, 4) Daher erhalten gehörlose Studierende nicht alle Informationen und der Aufbau von Sozialkontakten wird erschwert. Das folgende Zitat soll verdeutlicht, welche Bedeutung der Kommunikation im Studium zukommt und welche Konsequenzen Kommunikationsbarrieren haben können:

„The presence of communication problems often leads to lower perceptions of social competence and social isolation, lower self-confidence, and feelings of failure.” (Foster 1998, Stinson; Foster 2000 zit. nach Liversidge 2003, 45)

Zusammenfassend ist zu bemerken, dass sich Kommunikationsbarrieren für gehörlose Studierende vor allem in drei Bereichen auswirken. Erstens ist es gehörlosen StudentInnen kaum möglich Lehrveranstaltungen ohne DolmetscherInnen zu folgen und an Diskussionen teilzunehmen. Der zweite Bereich betrifft die Schriftsprachkompetenz von gehörlosen Studierenden, die aufgrund der bereits in Kapitel 2.2 geschilderten Kommunikationssituation gehörloser Studierender häufig mangelhaft ist. So ergeben sich unter anderem Schwierigkeiten wissenschaftliche Texte zu formulieren oder zu verstehen. Drittens können Kommunikationsbarrieren zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden zu einem erschwerten Aufbau von persönlichen Kontakten führen.

4.4.2 Schwierigkeiten zu Studienbeginn

Ein in der Forschungsliteratur genannter Problembereich ist der Studienbeginn. Schulte E. (1989, 135) betont, dass die Umstellung von der Schule in die Hochschule für jede/n Studierende/n eine Herausforderung darstelle. Hörende StudentInnen haben jedoch den Vorteil, dass eine Vielzahl von Vorkehrungen seitens der Hochschule getroffen wird, um diesen Übergang zu erleichtern, z.B. durch Einführungsveranstaltungen oder Vorbereitungskurse. Außerdem erhalten hörende Studierende viele Informationen durch Gespräche mit KollegInnen. Für gehörlose StudentInnen ergeben sich jedoch Probleme, weil Einführungsveranstaltungen und Vorbereitungskurse in Lautsprache abgehalten werden, sodass diese ohne DolmetscherInnen von sehr geringem Nutzen seien. Daraus ergibt sich wiederum das Gefühl der Isoliertheit und die Unsicherheit wächst. (Schulte E. 1989, 135)

Der Übergang von der Schule in die Hochschule wurde von Seidel (1999, 81f) näher untersucht. Von den befragten gehörlosen Studierenden wurden folgende Gründe genannt, weshalb ihnen der Übergang schwer gefallen sei:

„Große Umstellung in bezug auf das Lernniveau, Informationsmangel, fehlende DolmetscherInnen zu Beginn, Verständnisschwierigkeiten bei der Dolmetschung aufgrund der völlig neuen Inhalte in Lehrveranstaltungen, neue Kommunikationssituation: Ablesen während der Lehrveranstaltung unmöglich, Gefühl der Isolation, fehlende Beratung für gehörlose Studierende, Konfrontation mit einer völlig neuen Situation, organisatorische Probleme, anderes Sprachniveau, geringe Fremdwortkenntnisse, fehlende DolmetscherInnen.“ (Seidel 1999, 81f)

Obiges Zitat zeigt deutlich, dass vor allem zu Studienbeginn gehörlose Studierende mit einer Vielzahl von Schwierigkeiten konfrontiert sind. Als ein Problem spricht Seidel (1999, 81f) hier unter anderem den Informationsmangel zu Beginn des Studiums an. Viele gehörlose Studierende kommen mit einem Informationsdefizit an die Hochschule. Da es aber kaum spezielle Beratungsangebote für gehörlose StudentInnen gibt, sind sie auf sich allein gestellt und müssen sich Informationen selbstständig verschaffen, was zu einer Belastung für gehörlose Studierende führen kann. Zusätzlich wird der Organisationsaufwand, mit dem gehörlose StudentInnen plötzlich zu Studienbeginn konfrontiert sind, von vielen als sehr anstrengend und mit hohem Zeitaufwand verbunden erlebt. Der Organisationsaufwand bezieht sich vor allem auf die Suche von Studienunterstützungen und dem Einholen von Informationen. Viele der von Hillert (2003b, 190) befragten gehörlosen Studierenden „empfinden diese zusätzlichen Aufgaben, die nicht-behinderte Studierende nicht erfüllen müssen, als belastend, anstrengend, Zeit raubend und nervend“. Durch diesen enormen Mehraufwand, den sie für die Organisation des Studiums betreiben müssten, komme es zu einer Verlängerung der Studienzeit. (Hillert 2003b, 190)

Eine weitere von verschiedenen AutorInnen genannte Schwierigkeit zu Beginn des Studiums ist, dass sich viele gehörlose StudentInnen aus einer Sondereinrichtung plötzlich in einer hörenden Umgebung befinden, in der ihre Bedürfnisse nicht berücksichtigt werden. (Piel 1984, 96) Hillert (2003b, 189f) verwendet hierfür den Begriff des Kulturschocks. Dieser ergibt sich daraus, dass gehörlose Studierende nach einer segregierenden Gehörlosenschule plötzlich mit der hörenden Welt konfrontiert werden. Dies kann jedoch nicht auf die österreichische Situation umgelegt werden, da in Österreich gehörlose Menschen die Hochschulreife nicht in einer speziellen Gehörlosenschule erlangen können. (Bildungssystem Österreich 2008, [1])

4.4.3 Schwierigkeiten bei Sozialkontakten

In verschiedenen Studien wird der Aufbau von Sozialkontakten als ein Problembereich genannt, da es hierbei zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden zu Schwierigkeiten kommen kann. Seidel (1999, 146) untersuchte in ihrer Dissertation unter anderem auch das Beziehungsgeflecht zwischen gehörlosen Studierenden und der hörenden Umgebung innerhalb der Hochschule und kam zum Schluss, dass das Funktionieren der Kommunikation eine der wichtigsten Voraussetzungen für Sozialkontakte sei. Daher sollten gehörlose StudentInnen ihre hörenden KommunikationspartnerInnen von ihrer Gehörlosigkeit informieren. Aber auch Mangel an Wissen über die Gehörlosigkeit und die Unsicherheit seitens hörender Mitstudierender, wie sie sich gegenüber ihren gehörlosen KollegInnen verhalten sollten, seien Ursachen für Kontaktschwierigkeiten. Hillert (2003b, 190) weist darauf hin, dass gehörlose Lernende häufig das Gefühl haben, ihre hörende Umwelt über ihre Situation und Bedürfnisse aufklären, zu müssen und dies als Belastung erleben. Auch werde von gehörlosen StudentInnen das fehlende Bemühen hörender KollegInnen kritisiert. Dadurch entstehe eine Kommunikationssituation, die als belastend erlebt werde und in Folge häufig zur Isolation gehörloser Studierender führe. (Seidel 1999, 151) Laut Seidel (1999, 149) hat eine Studentin darauf hingewiesen, dass sie die Anwesenheit der/des DolmetscherIn von ihren hörenden KollegInnen trenne. Dies bedeute, dass DolmetscherInnen „nicht immer eine Hilfe dar[stellen], sondern (...) auch Isolation für die gehörlosen Studierenden bedeuten“ (Seidel 1999, 149).

Piel (1984, 97f) verweist ebenfalls auf Schwierigkeiten bei Kontakten zwischen hörenden und gehörlosen StudentInnen. Viele gehörlose Studierende haben vor Studienbeginn fast ausschließlich Kontakt zu gehörlosen Menschen. Daher falle es ihnen an der Hochschule sehr schwer, Anschluss zu finden. Gleichzeitig verweist Piel (1984, 97) darauf, dass auch hörende Studierende über Kontaktschwierigkeiten klagen. Es muss jedoch beachtet werden, dass die spezielle Kommunikationssituation von gehörlosen Studierenden den Aufbau sozialer Kontakte zusätzlich erschwere. Innerhalb der Hochschule komme noch der ständige Wechsel der KollegInnen und DozentInnen hinzu, der den Aufbau von stabilen Kontakten zusätzlich erschwere und eine starke Belastung bedeute. Wenn also ein/e gehörlose/r Studierende/r in einem Semester Kontakt zu einem/r KollegIn gefunden hat und diese/r im folgenden Semester andere Vorlesungen belegt, muss der/die gehörlose StudentIn erneut mühsam Kontakte knüpfen. (Piel 1984, 98) In Folge kann sich das Gefühl des Fremdseins und der Orientierungslosigkeit innerhalb der Hochschule verstärken. (Hillert 2003b, 190) Isolation könne jedoch auch entstehen, wenn hörgeschädigte Studierende erkennen, dass der Besuch von Lehrveranstaltungen nicht effektiv sei, beispielsweise wenn sie aufgrund von Kommunikationsschwie-

rigkeiten den Inhalten der Lehrveranstaltung nicht folgen können. In Folge ziehen sich gehörlose Studierende möglicherweise mehr und mehr aus dem Hochschulbetrieb, sodass viele „stark Hörgeschädigte (...) ihr Studium als ‚reines Literaturstudium‘ zuhause oder in der Bibliothek“ beschreiben (Piel 1984, 99). Laut Pohl (1986, 94) drängt sich „[i]nsgesamt (...) das Bild eines isolierten, selbstständig auf der Basis eines intensiven Literaturstudiums arbeitenden hörgeschädigten Studenten auf“.

4.4.4 Studiendauer

Ein weiteres Studienproblem stellt die meist verlängerte Studiendauer gehörloser Studierender dar. Hillert (2003b, 199) schreibt, dass gehörlose Studierende mit einer Reihe von Schwierigkeiten konfrontiert seien und daher „häufig nur unter erhöhtem Aufwand und mit Zeitverzögerung zu gleichen Abschlüssen wie Hörende kommen“. Dieser höhere Zeit- und Arbeitsaufwand gehörloser Studierender entstehe laut Pohl (1986, 125f) durch bürokratische Hürden und die Schwierigkeit des Aufbaus von sozialen Kontakten. Durch Verständigungsfehler und fehlende Informationen würde der Zeitaufwand sehr leicht auf ein Vielfaches gegenüber dem hörender Studierender anwachsen. (Pohl 1986, 90) Hillert (2003, 190) schreibt, dass sich gehörlose StudentInnen aufgrund dieser zusätzlichen Managementaufgabe benachteiligt fühlen. Ein Mehraufwand ergebe sich auch dadurch, dass gehörlose Studierende Studienunterstützungen selbst organisieren müssten. So komme es zu einer Verlängerung der Studiendauer. (Hillert 2003b, 190) Aber auch das Aufarbeiten des Lehr- und Unterrichtsstoffes, das in der Regel über Skripten, Mitschriften und Literatur erfolgt nimmt viel Zeit in Anspruch. Zusätzlich bereitet wissenschaftliches Arbeiten vielen gehörlosen StudentInnen Schwierigkeiten, da diese häufig Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprachkompetenz haben. (Hillert 2003b, 191) Das heißt, dass viele gehörlose Studierende auch hier einen zusätzlichen Arbeitsaufwand betreiben müssen, um diese Defizite nachzuholen.

Seidel (1999, 168), bemerkt, dass es vor allem unbefriedigende Studienbedingungen seien, die „meist eine unnötige Studienzeitverlängerung und im Extremfall einen Abbruch des Studiums zur Folge haben können“. Unter unbefriedigenden Studienbedingungen versteht Seidel (1999, 168) vor allem den Mangel an DolmetscherInnen. Liversidge (2003, 1) macht nicht nur den Mangel an bestimmten Studienunterstützungen für den Studienabbruch gehörloser Studierender verantwortlich, sondern auch die aufgrund der Studiensituation entstehenden akademischen und sozialen Schwierigkeiten. Es sei hier darauf hingewiesen, dass eine Studienzeitverzögerung gehörloser Studierender nicht nur auf eine einzige Ursache, etwa den Mangel an DolmetscherInnen, zurückgeführt werden kann.

4.4.5 Schwierigkeiten aufgrund der Schulbildung

Ein fünfter Problembereich ist die derzeitige Schulbildung von gehörlosen StudentInnen. Wie bereits in Kapitel 2.2.2 dargestellt wurde, gibt es für gehörlose Menschen im Vergleich zu hörenden massive Benachteiligungen im Schulsystem. So kommt Hillert (2003b, 189) zum Ergebnis, dass gehörlose Studierende durch die Gehörlosenschule unzureichend auf ein Studium vorbereitet wurden und mit Wissensdefiziten an die Hochschule kommen. Gehörlose Studierende haben dadurch trotz Anwesenheit eines/r Dolmetschers/in häufig große Schwierigkeiten, dem Unterrichtsgeschehen zu folgen. Weiters weist Hillert (2004a, 65) darauf hin, dass gehörlose StudentInnen anders als ihre hörenden KollegInnen häufig „nur über ein lückenhaftes Wissen und eine eingeschränkte Allgemeinbildung“ verfügen. Dies betrifft auch den Bereich der Schriftsprachkompetenz gehörloser Studierender, die in vielen Fällen nur unzureichend vermittelt wurde. (Hessmann 2003, 13) In der Studie von Piel (1984, 183f) wurde bereits darauf hingewiesen, dass einige Schwierigkeiten gehörloser Studierender z.B. Schwierigkeiten Texte zu verstehen und zu schreiben auf die mangelhafte Schulausbildung gehörloser Menschen zurückzuführen ist. Daher fordert Piel (1984, 183f) die Verbesserung der Schulausbildung gehörloser Menschen und setzt sich für die Anerkennung der Gebärdensprache als Sprache in der Folge für den Einsatz in der Hochschule ein.

Seidel (1999, 81f) liefert in ihrer Studie wenig Informationen zum Einfluss der durchlaufenen Schulausbildung auf das Hochschulstudium. Dennoch lässt sich in machen Problembereichen erkennen, dass diese auf die Schulausbildung zurückzuführen sind, wie z.B. geringe Fremdwortkenntnisse, niedrigeres Sprachniveau und Informationsmangel, der aufgrund der Kommunikationsschwierigkeiten entsteht. Vor allem aus dem niedrigeren Sprachniveau schließt Seidel (1999, 82), dass „Gehörlose in den Gehörlosenschulen [wenig] gefördert und gefordert werden“.

Aus den genannten Schwierigkeiten für gehörlose Studierende stellt sich die Frage, welche Voraussetzungen gehörlose Studierende mitbringen müssen, um ein Hochschulstudium zu absolvieren. Der folgende Abschnitt wird dieser Frage nachgehen.

4.5 Studienvoraussetzungen

In diesem Kapitel wird geklärt, welche Studienvoraussetzungen es gibt und ob gehörlose Studierende zusätzlich über bestimmte Voraussetzungen verfügen sollten, um ein Studium erfolgreich zu absolvieren. Zum einen gibt es von Seiten der Hochschulen bestimmte Zulas-

sungsbedingungen. Für österreichische Universitäten sind die allgemeinen Zulassungsbedingungen zu einem ordentlichen Studium:

„die allgemeine Universitätsreife; die besondere Universitätsreife für das gewählte Studium; die Kenntnis der deutschen Sprache; für künstlerische Studien den Nachweis der künstlerischen Eignung; für das Lehramtsstudium im Unterrichtsfach und das Studium der Sportwissenschaften den Nachweis der körperlich-motorischen Eignung“ (Bildungssystem-Universitäten 2008, 3).

Die allgemeine Universitätsreife wird grundlegend durch die in einer höheren Schule erbrachte Reifeprüfung (Matura) nachgewiesen. Für Personen, die keine Reifeprüfung absolviert haben, besteht die Möglichkeit, die Universitätsreife durch eine Studienberechtigungsprüfung bzw. eine Berufsreifeprüfung oder durch den Abschluss eines Studiums an einer postsekundären Bildungseinrichtung zu erlangen. (Bildungssystem-Universitäten 2008, 3f) Neben diesen formalen Voraussetzungen werden in der Literatur auch individuelle Voraussetzungen seitens gehörloser Studierender genannt, die notwendig wären, um ein Studium erfolgreich zu absolvieren. Hillert (2003a, 13) spricht in diesem Zusammenhang von Bildungsvoraussetzungen. „Gemeint ist der Bereich der Vorkenntnisse und Lernvoraussetzungen, mit dem Gehörlose ein Studium antreten.“ (Hillert 2003a, 13) Auf einem Symposium im Jahr 1991 wurden ebenfalls Studienvoraussetzungen benannt. Diese wurden eingeteilt in individuelle Voraussetzungen und Voraussetzungen seitens der Hochschule, wie die Verfügbarkeit von studienunterstützenden Maßnahmen. Dieses Kapitel befasst sich ausschließlich mit den individuellen Voraussetzungen. Die Thematik der Rahmenbedingungen an der Hochschule als Voraussetzung für Integration wurde bereits in Kapitel 3.6.1 behandelt. Piel (1984, 65) geht von zwei individuellen Voraussetzungen für die Aufnahme eines Studiums aus. Das sind auf der einen Seite die Motivation zum Studium und andererseits die kommunikative Kompetenz gehörloser Studierender, da akademische Bildung fast ausschließlich über Laut- sowie Schriftsprache vermittelt wird. (Piel 1984, 65, 72) Schlenker-Schulte (1991, 240) betont ebenfalls die Notwendigkeit der kommunikativen Kompetenz. So sind Kenntnisse der jeweiligen Landessprache Voraussetzung für ein Studium. Diese sind selbst dann notwendig, wenn genügend DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte und TutorInnen zur Verfügung stehen. Deutsch als die in Österreich gesprochene und geschriebene Sprache ist unabdingbare Voraussetzung für jede/n, der/die in diesem Land studieren möchte.

Die Frage, ob Deutsch als Voraussetzung überflüssig sei, wenn z.B. Bücher, Skripten, Artikel, u.s.w. gebärdet auf DVD zur Verfügung stünden, verneint Schlenker-Schulte (1991, 242f). Denn ein mögliches Problem dabei, Deutschkompetenz nicht vorauszusetzen, sei Abhängigkeit. Neue wissenschaftliche Texte würden nämlich erst nach einer gewissen Zeit gebärdet zur Verfügung stehen. (Schlenker-Schulte 1991, 242f) Um dieser Abhängigkeit von gebärdeten

Videos oder vereinfachten Texten vorzubeugen, muss die jeweilige Landessprache eine Voraussetzung für das Studium sein. Steets (2001, 211) geht davon aus, dass der Erfolg im Studium maßgeblich davon abhängt, „wie es einem Studierenden gelingt, den an ihn gestellten schriftlichen Anforderungen zu genügen“. Obwohl gehörlose Studierende zwar formal über die Universitätsreife verfügten, könne nicht angenommen werden, dass sie im Bereich der Schriftsprache ausreichend kompetent seien.²⁰ So konnten verschiedene Studien zeigen, dass gehörlose Studierende im Bereich der Schriftsprache häufig Schwierigkeiten aufweisen.

Richter (1989, 144f) nennt zusätzliche Voraussetzungen, die bei gehörlosen Studierenden gegeben sein müssen, damit sie ein Studium erfolgreich abschließen können: psychische Belastbarkeit, Motive für die Wahl des Studiums, Frustrationstoleranz, Studientechniken, die Wahl des Studienfaches niemals von äußeren Faktoren abhängig zu machen, gute Sprachkompetenz und Akzeptanz der Hörschädigung. Zusätzlich müssen gehörlose Studierende in noch größerem Ausmaß als ihre hörenden KollegInnen studierfähig sein. Unter Studierfähigkeit versteht Richter (1989, 144f) dabei die Beherrschung der Lerntechniken sowie die Akzeptanz der Behinderung. Eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung setzt die Auseinandersetzung mit der Hörbehinderung voraus. Auch Piel (1984, 63) weist auf die Bedeutung der Annahme der eigenen Behinderung hin. Diese „dürfte (...) eine Grundlage dafür sein, z.B. im Hochschulbereich offensiv auf andere Personen zuzugehen, den ‚ersten Schritt‘ zu tun“ (Piel 1984, 63) sowie die eigenen Bedürfnisse zu artikulieren.

Liversidge (2003, 47) geht ebenfalls davon aus, dass erfolgreich integrierte gehörlose Studierende, bestimmte Studierfähigkeiten entwickelt haben, die wiederum Einfluss auf ihre akademischen Leistungen haben. Unter Studierfähigkeit versteht Liversidge (2003, 48) wie auch Hughes et al. (1993, 7 zit. nach Liversidge 2003, 48) folgende Fähigkeiten:

„When taking notes during lecture, students must be able to perform a variety of skills. The skills include attending to the lecture, discriminating between important and not-so-important information, understanding what is being said, personalizing the information (e.g., paraphrasing), organizing information in a meaningful way, and recording the information fluently and legibly.“

Diese von Liversidge (2003, 48) genannten Studierfähigkeiten beziehen sich hier lediglich auf spezielle Fähigkeiten, die für die Aufzeichnung eigener Mitschriften notwendig sind.

²⁰ Vgl. Kapitel 4.3

Der folgende Exkurs soll verdeutlichen, was allgemein unter dem Begriff Studierfähigkeiten in der Literatur verstanden wird. So sollen die Fähigkeiten gezeigt werden, die gehörlose Studierende im Vergleich zu hörenden entwickeln müssen.

4.5.1 Exkurs: Studierfähigkeit

„Studierfähigkeit ist dann gegeben, wenn drei Anforderungsprofile ausgeprägt vorhanden sind, nämlich allgemeine Leistungsdispositionen, eine breite Grundbildung und ein aufgabenbezogener Schwerpunkt.“ (Heldmann et al. 1998, 60) Die Studierfähigkeit ist keine Garantie für einen erfolgreichen Studienabschluss, ermöglicht es dem Studierenden laut Heldmann et al. (1998, 60) jedoch, das Studium in Mindeststudienzeit zu durchlaufen. Die Studierfähigkeit kann als grundlegende Eingangsvoraussetzung für die Aufnahme eines Universitätsstudiums betrachtet werden. Daneben gibt es je nach Studienrichtung noch weitere Zusatzvoraussetzungen.

Die drei von Heldmann et al. (1998, 61f) genannten Aspekte der Studierfähigkeit werden in der Folge näher beleuchtet. So sind laut Heldmann et al. (1998, 61f) diese Voraussetzungen für die Studierfähigkeit gegeben:

- „Ausbildungsbereitschaft (dazu zählen Ausbildungsinteresse, Interesse der Studienanfänger an persönlicher Studienberatung, Lernbereitschaft und Leistungsbereitschaft, Freude am Studium);
- Vorhandensein elementarer Voraussetzungen für wissenschaftliche Arbeiten (dazu zählen Vertrautheit mit elementaren Arbeitstechniken, Technik der schriftlichen Darstellung, Ausdrucksvermögen, Arbeitsqualität, Präsenz des Wissens, Beobachtungsfähigkeit, Lerntechniken und Problemlösungsstrategien, elementare Kenntnisse der Methoden der Geistes-, Gesellschafts- und Naturwissenschaften;
- Formen des geistigen Tätigseins (dazu zählen allgemeines Denkvermögen, Abstraktionsvermögen, Differenzierungsvermögen, Auffassungsgabe, anschauliches Vorstellungsvermögen, schöpferische Fähigkeit, intellektuelle Neugier, Weite des Problembewußtseins);
- Ausprägungen der Persönlichkeit (dazu zählen Ichstärke, Ausdauer und Belastbarkeit, psychomotorische Fertigkeiten, Selbstständigkeit und Motivation, Urteilsfähigkeit);
- Interesse und Engagement (dazu zählen Kontaktfreudigkeit, Interessen außerhalb des Studiums, engagierte Haltung)“.

Bei Vorhandensein dieser Leistungsdispositionen ist nach Heldmann et al. (1998, 61) bereits eine allgemeine Studierfähigkeit gegeben. Darin ist der zweite und dritte Aspekt der Studierfähigkeit enthalten. Durch eine Grundbildung in den drei großen Wissenschaftsbereichen (Geistes-, Gesellschafts- und Naturwissenschaften) einerseits und eine den individuellen Neigungen entsprechende aufgabenbezogene Schwerpunktesetzung in der Schule andererseits

soll der junge Mensch nach seiner Schulzeit in der Lage sein, begründet seine Entscheidung für die Wahl eines Studiums zu treffen. (Heldmann et al. 1998, 61f)

Laut Heldmann et al. (1998, 60) ist Studierfähigkeit eine Eingangsvoraussetzung für die Aufnahme und den erfolgreichen Abschluss eines Studiums und sollte durch die Erlangung der Universitätsreife erworben werden. Für gehörlose Studierende spielt neben diesen allgemeinen Studierfähigkeiten vor allem die kommunikative Kompetenz eine bedeutende Rolle. Da Lautsprache für gehörlose Menschen eine Zweitsprache ist, worauf das derzeitige Bildungssystem nicht Rücksicht nimmt, kommt es zu massiven Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprachkompetenz, die jedoch eine Voraussetzung für ein Studium darstellt. (Krausneker 2006, 53). Zusätzlich wird die Akzeptanz der eigenen Behinderung als wichtige Fähigkeit angenommen, um ein Studium erfolgreich zu absolvieren. (Piel 1984, 63) Da gehörlose Studierende während des Hochschulstudiums mit einer Vielzahl von Schwierigkeiten konfrontiert sind, spielen die von Heldmann et al. (1998, 61f) genannten Studierfähigkeiten eine noch bedeutendere Rolle als bei Hörenden. So hat das Vorhandensein dieser Fähigkeiten Einfluss auf den Studienerfolg gehörloser Studierender.

4.6 Einfluss der Studienprobleme auf die Integration gehörloser Studierender

Dieses Kapitel beschäftigt sich nach der Darstellung der Studienprobleme mit deren Einfluss auf die Integration gehörloser Studierender in die Hochschule. Folgende Subfrage soll beantwortet werden: Welchen Einfluss haben derzeitige Studienprobleme gehörloser Studierender auf die Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit? Aufgrund der geschilderten Studienschwierigkeiten wird deutlich, dass die Partizipation innerhalb der Hochschule für gehörlose StudentInnen aufgrund verschiedenster Bedingungen eingeschränkt ist und Auswirkungen auf die drei Bereiche haben kann. In der Forschungsliteratur wird der Bereich Sozialkontakte als eigener Problembereich angesehen. Die forschungsleitende Frage beschäftigt sich jedoch mit dem Einfluss der Studiensituation auf Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden. Auf alle diese Aspekte soll im Folgenden in Hinblick auf die bisherige Forschung und aus dieser resultierende Hinweise auf Einflüsse eingegangen werden.

4.6.1 Einfluss auf Sozialkontakte

In der Folge wird gezeigt, wie Studienprobleme den Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen Studierenden und ihren hörenden KollegInnen und ProfessorInnen beeinflussen können.

„The presence of communication problems often leads to lower perceptions of social competence and social isolation, lower self-confidence, and feelings of failure.” (Foster 1998, Stinson; Foster 2000 zit. nach Liversidge 2003, 45)

Vor allem die Kommunikationssituation, kann wie obiges Zitat zeigt, das Zustandekommen von Sozialkontakten zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden erschweren. Gehörlose StudentInnen sind vom informellen Informations- und Erfahrungsaustausch der Studierenden untereinander weitestgehend ausgeschlossen. (Pohl 1986, 90f) „[T]he communication problems experienced by most deaf persons make it extremely difficult for them to take part in the usual social activities of campus life.” (Walter 1992, 36) Dies ist vor allem auf Kommunikationsbarrieren zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden zurückzuführen, da gehörlose Studierende Lautsprache kaum verstehen können. So schreibt Lenger (2000, 59), dass „[m]angelnde kommunikative Fähigkeiten (...) oft ein Grund für Isolation und manchmal auch ein Garant dafür [sind], die universitäre Ebene gleich gar nicht zu betreten“. Liversidge (2003, 137) schreibt, dass „[t]he degree of ease of communication between the participants and their hearing peers constituted an significant factor in determining their feelings of social integration“.

Hillert (2003b, 190) weist als weiteren den Aufbau von Sozialkontakten beeinflussenden Aspekt auf fehlendes Wissen der Mitstudierenden und ProfessorInnen über Gehörlosigkeit und deren spezielle Situation hin. So müssen gehörlose Studierende selbst ihre hörenden KollegInnen und ProfessorInnen immer wieder aufklären und auf ihre Situation aufmerksam machen. Dies wird als anstrengend und belastend erlebt. (Hillert 2003b, 190)

Auch Schwierigkeiten zu Studienbeginn können Einfluss darauf haben, inwiefern gehörlose Studierende Sozialkontakte zu hörenden KollegInnen aufbauen können. Hillert (2003b, 190) kommt in ihrer Studie zum Ergebnis, dass gehörlose StudentInnen zu Beginn des Studiums mit einem hohen Organisationsaufwand konfrontiert sind, alle wichtigen Informationen zu erhalten und sich Studienunterstützungen zu organisieren. Dies wird als belastend empfunden und ist mit einem hohen zeitlichen Aufwand verbunden. (Hillert 2003b, 190) Damit könnte einhergehen, dass gehörlose StudentInnen wenig Zeit für das Aufbauen von Kontakten haben.

In der Forschungsliteratur konnten einige Hinweise gefunden werden, wie Studienprobleme den Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden beeinflussen können. Vor allem der Aufbau von Sozialkontakten wird erschwert. Fehlen gehörlosen Studierenden Sozialkontakte, kann dies zu Isolation führen und das Gefühl des Fremdseins und der Orientierungslosigkeit verstärken. (Seidel 1999, 146-151; Hillert 2003, 190) In weiterer Folge kann dies auch die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen.

4.6.2 Einfluss auf den Studienerfolg

„[T]he communication problems experienced by most deaf persons make it extremely difficult for them to take part in the usual social activities of campus life. In fact, it may be that social integration is even more difficult to achieve than academic integration, since the former is less amenable to formal intervention and support services.” (Walter 1992, 36)

Walter (1992, 36) beschreibt in diesem Zitat, dass Kommunikationsschwierigkeiten den Aufbau von Sozialkontakten und somit soziale Integration erschweren. Weiters weist er darauf hin, dass soziale Integration wesentlich schwieriger sei als akademische Integration. Der Studienerfolg wird sowohl von der sozialen als auch akademischen Integration beeinflusst, wie in Kapitel 3.4.1 bereits erläutert wurde. Auch Smith (Astin 1993; English 1993 zit. nach Smith 2004, 79) betont, „the importance of positive interaction in the classroom as relating to academic success and satisfaction”. So können Probleme, mit denen gehörlose Studierende im Laufe ihres Studiums konfrontiert sind, akademische und soziale Schwierigkeiten verursachen, die wiederum Einfluss auf den Studienerfolg haben. (Liversidge 2003, 1)

Nicht nur der Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen Studierenden und ihrer hörenden Umwelt wird erschwert, sondern es ist gehörlosen Studierenden kaum möglich, dem Universitätsgeschehen ohne Anwesenheit eines/r DolmetscherIn zu folgen. Die Teilnahme an Diskussionen und Mitarbeit während einer Lehrveranstaltung ist kaum möglich. (Pohl 1986, 94) Dies kann zu Informationsdefiziten bei gehörlosen Studierenden führen, da sie nicht die gleichen Informationen wie ihre hörenden KollegInnen erhalten. Ohne DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte sind sie auf das Lernen aus Lehrbüchern und Mitschriften angewiesen. (Jussen 1989, 194f) Es entgehen gehörlosen StudentInnen so möglicherweise für die Prüfung relevante Informationen, die in der Lehrveranstaltung vorgetragen werden. Auch die mangelnde Schriftsprachkompetenz der gehörlosen Studierenden hat Einfluss auf den Studienerfolg, da diese eine wichtige Voraussetzung für Prüfungen und wissenschaftliches Arbeiten darstellt.

Schwierigkeiten, die vor allem zu Studienbeginn auftreten, wie das Fehlen von gehörlosenspezifischer Studienberatung, können zu Informationsdefiziten seitens der gehörlosen Studierenden führen. Das Aufholen dieser Informationsdefizite und die Organisation der Studienunterstützungen, können in Folge des Mehraufwandes zu einer verlängerten Studiendauer führen. (Hillert 2003b, 190)

In verschiedenen Studien wurde festgestellt, dass eine unzureichende Schulausbildung gehörloser Menschen zu Schwierigkeiten im Studium in Form von Wissensdefiziten, Informationsmängeln, geringen Fremdwortkenntnissen und eingeschränkter Allgemeinbildung führen kann. (Hillert 2003b, 189; 2004a, 65; Seidel 1999, 81f.) Diese Schwierigkeiten können den

Studienerfolg dahingehend beeinflussen, dass gehörlose Studierende viel Zeit für das Aufholen dieser Defizite benötigen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in der bisherigen Forschungsliteratur Hinweise zu finden sind, dass vor allem Studienprobleme durch Kommunikationsschwierigkeiten den Studienerfolg gehörloser Studierender beeinflussen.

4.6.3 Einfluss auf die Persönlichkeit

Laut aktuellem Forschungsstand lässt sich ein konkreter Hinweis auf einen Zusammenhang zwischen Studienproblemen und der Persönlichkeit gehörloser Studierender finden:

„The presence of communication problems often leads to lower perceptions of social competence and social isolation, lower self-confidence, and feelings of failure.” (Foster 1998, Stinson; Foster 2000 zit. nach Liversidge 2003, 45)

Vor allem Kommunikationsschwierigkeiten gehörloser Studierender können zu sozialer Isolation, geringerem Selbstbewusstsein, Unsicherheit und dem Gefühl des Versagens führen. Auch die beschriebenen Probleme zu Studienbeginn werden von diesen meist als große Belastung erlebt. (Schulte E. 1989, 135; Seidel 1999, 81f.) Dies kann in Folge Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender haben.

Liversidge (2003, 157) schreibt, dass vor allem persönliche Eigenschaften wie “communication, social skills, personal attributes such as motivation and resiliency, identity issues” einen positiven Einfluss auf den Studienerfolg haben. Das heißt, dass bestimmte Persönlichkeitseigenschaften wie „self-advocacy and resourcefulness“ den Studienerfolg positiv beeinflussen können. (Liversidge 2003, 157) Verschiedene Studienprobleme können jedoch dazu führen, dass gehörlose Studierende nicht in vollem Ausmaß über diese Fähigkeiten verfügen, was sich in der Folge wiederum auf deren Studienerfolg auswirkt.

4.7 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde der derzeitige Forschungsstand in Bezug auf die Studiensituation gehörloser Studierender dargestellt, um hinsichtlich der vorhandenen Literatur mögliche Studienprobleme gehörloser Studierender herauszuarbeiten. Diese lassen sich in fünf Problembereiche zusammenfassen: Kommunikationsprobleme, Schwierigkeiten zu Studienbeginn, Schwierigkeiten im Aufbau von Sozialkontakten, Studiendauer und Schulbildung. In einem weiteren Schritt erfolgte die Darstellung bestimmter für gehörlose Studierende besonders relevanter Studienvoraussetzungen. Neben allgemeinen Studierfähigkeiten stellt die kommunikative Kompetenz eine Voraussetzung für ein Studium dar. Dabei ist allerdings zu beachten,

dass Lautsprache für gehörlose Menschen eine Zweitsprache darstellt, worauf das Bildungssystem derzeit keine Rücksicht nimmt. So kommt es zu massiven Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprachkompetenz, die jedoch eine Voraussetzung für ein Studium ist.

Abschließend wurde versucht die Subfrage nach dem Einfluss der Studienprobleme auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Persönlichkeit, Studienerfolg gehörloser Studierender zu beantworten. In der Forschungsliteratur lassen sich Hinweise darauf finden, dass Studienprobleme gehörloser Studierender diese drei Bereiche beeinflussen. So wird etwa der Aufbau von sozialen Kontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden erschwert. Der Studienerfolg gehörloser Studierender wird vor allem durch Kommunikationsschwierigkeiten beeinflusst, da gehörlose Studierende dem Unterrichtsgeschehen ohne DolmetscherInnen kaum folgen können. In Bezug auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender weisen verschiedene AutorInnen darauf hin, dass Studienschwierigkeiten häufig zu Isolation und Unsicherheit führen und als große Belastung erlebt werden. Dies kann in der Folge Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender haben. (Schulte E. 1989, 135; Seidel 1999, 81f.)

Berg (1998, 143) geht davon aus, dass die Integration behinderter Studierender in die Hochschule nur möglich ist, wenn bestimmte Rahmenbedingungen geschaffen werden. Für gehörlose Studierende sind Studienunterstützungen wie DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte etc. notwendig, um solche Rahmenbedingungen zu schaffen. Dadurch können Studienschwierigkeiten gehörloser Studierender minimiert werden. Das folgende Kapitel wird sich näher mit Studienunterstützungen beschäftigen, die als Voraussetzung für die Integration gehörloser Studierender angesehen werden können.

5 Studienunterstützungen für gehörlose Studierende (Christine Zeleznik)

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit der Thematik der Studienunterstützungen. Es soll gezeigt werden, welche Arten von Studienunterstützungen es gibt und wie diese dazu beitragen können, Studienprobleme gehörloser Studierender zu minimieren. In einem weiteren Schritt wird der Subfrage nachgegangen, inwiefern Studienunterstützungen Einfluss auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit und somit auf Integration gehörloser Studierender haben. Wie bereits erwähnt können Studienunterstützungen als Rahmenbedingungen bezeichnet werden, die nach Berg (1998) eine notwendige Voraussetzung für die Integration gehörloser Studierender darstellen. Durch solche studienunterstützenden Maßnahmen soll gehörlosen Studierenden ein barrierefreier Zugang zum Studium ermöglicht werden.

Ein wichtiger Aspekt in Bezug auf Studienunterstützungen ist, wie auch Liversidge (2003, 157f) und Hollenweger et al. (2005, 149) betonen, dass die Universität gehörlose Studierende nicht als homogene Population mit denselben Bedürfnissen betrachten sollte, sondern verschiedene Individuen mit unterschiedlichen Bedürfnissen. So kommt Liversidge (2003, 159) zum Ergebnis, „all deaf and hard-of-hearing students should be provided with various support services that are customized to their specific needs to ensure that they can accomplish their academic tasks“. In weiterer Folge sieht Liversidge (2003) nicht den Defekt Gehörlosigkeit als ausschlaggebend für Unterstützungen an, sondern die sich daraus ergebenden Konsequenzen für das einzelne Individuum, woraus sich auf den/die einzelne gehörlose/n StudentIn bezogene individuelle Studienunterstützungen ergeben. Dieses Verständnis von Behinderung entspricht dem bereits vorgestellten Behinderungsbegriff von Cloerkes (2001, 7). Es kann davon ausgegangen werden, dass die Partizipation im Lebensbereich Hochschule durch die Bereitstellung verschiedener Studienunterstützungen ermöglicht werden kann. Dies meint auch Liversidge (2003, 49f): „college support services often play a significant role in making the college environment more accessible for many deaf and hard-of-hearing students“. Studienunterstützungen stellen somit eine Voraussetzung dar, damit Integration überhaupt möglich wird.

5.1 Organisation der Studienunterstützungen

Die Organisation von Studienunterstützungen wird von vielen gehörlosen Studierenden als Belastung erlebt. (Hillert 2003b, 189-194) Dazu zählen das Beschaffen von DolmetscherInnen, Mitschreibkräften und TutorInnen, sowie die damit verbundene Beantragung der Finanzierung. Auch die Koordination von Studienunterstützungen wird als mühsam gesehen und

bedeutet zusammen mit den übrigen Belastungen einen erheblichen Mehraufwand. (Wroblewski et al. 2007, 92) Da die verfügbaren finanziellen Mittel häufig nicht ausreichen, um alle gewünschten Lehrveranstaltungen zu besuchen, kann es zu nicht gewollten Studienzeitverzögerungen kommen. In weiterer Folge führt dies dazu, dass gehörlose Studierende die Anforderungen für Beihilfen nicht mehr erfüllen und diese verlieren. (Wroblewski et al. 2007, 91) Auf der anderen Seite spielt die finanzielle Unterstützung eine bedeutende Rolle, da diese eine Grundlage für die Finanzierung von Studienunterstützungen, wie DolmetscherInnen, Mitschreibkräften, TutorInnen etc. darstellt. „Das Bundessozialamt zahlt für gehörlose Studierende einen Pauschalbetrag für Dolmetschkosten, die von den Studierenden verwaltet und abgerechnet werden müssen.“ (Wroblewski et al. 2007, 91) Diese finanzielle Unterstützung ist in den meisten Fällen nicht ausreichend, um alle gewünschten Lehrveranstaltungen mit Studienunterstützung zu besuchen.

5.2 Formen von Studienunterstützungen

In der Literatur werden verschiedenste Systeme der Studienunterstützung dargestellt. So kann zwischen personellen, technischen und materiellen Hilfen unterschieden werden. Unter personellen Hilfen werden Personen wie DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte und TutorInnen verstanden. Technische Hilfen sind Overhead Projektoren oder Beamer. Materielle Hilfsmittel zur Aufarbeitung des Lehrstoffes sind unter anderem Mitschriften, Skripten, Kopien von Referaten oder Vorträgen. (Werth 1991, 367) Auch Beratung und Vorbereitungskurse stellen für einige AutorInnen eine notwendige Art der Studienunterstützung dar. (Schulte K. 1991b, 491)

5.2.1 Beratung

Um Beratungs- und Informationsdefiziten vorzubeugen, muss laut Berg (1998, 143-146) eine an den Bedürfnissen gehörloser Studierender orientierte Beratung sichergestellt werden, da für viele gehörlose Studierende gerade der Studienbeginn eine große Herausforderung darstellt. Gehörlose Studierende sind plötzlich mit einem großen Organisationsaufwand bezüglich der Studienunterstützungen konfrontiert. Sie müssen so einen zusätzlichen Energie- und Zeitaufwand zur Erkundung von möglichen Unterstützungsangeboten aufbringen. (Hollenweiger et al. 2005, 133) Seidel (1999, 162) weist darauf hin, dass gehörlose Studierende aufgrund des großen Informationsdefizits vor allem eine Erstsemestrigenberatung fordern. Ein Kritikpunkt bestehender Beratungsangebote ist, dass diese häufig nur allgemeine Informationen anbieten, aber keine Beratung bezüglich gehörlosenspezifischer Belange (Muschenich 1991,

171). So sollte ein Beratungsangebot geschaffen werden, das auch gehörlosenspezifische Informationen enthält und in Gebärdensprache angeboten wird.

In der Literatur wird zwischen studienvorbereitender und studienbegleitender Beratung unterschieden. Erstere sollte bereits vor Aufnahme eines Studiums erfolgen. Ausländische Erfahrungen unterstreichen die Notwendigkeit, gehörlose SchülerInnen, die ein Hochschulstudium anstreben, schon frühzeitig über die verschiedenen Studienmöglichkeiten zu informieren. (Fellendorf 1970, 119f zit. nach Schulte E. 1989, 193) Auch gehörlosenspezifische Beratung, die vor allem Informationen über gehörlosenspezifische Hilfen wie Studienunterstützungen beinhaltet, darf nicht fehlen. (Prillwitz 1993, 71) Die studienbegleitende Beratung umfasst nach Schulte K. (1991b) eine Beratung in allen inhaltlichen und sozialen Fragen des Studiums, sowie auch eine kommunikativ-soziale Beratung für gehörlose Studierende und ihre hörenden KommunikationspartnerInnen in Fragen der Gesprächsführung, der Argumentation und dem Verhalten in Diskussionen, Prüfungen, Referaten und Vorträgen. Auch der persönliche Umgang mit DozentInnen, Vorgesetzten und KollegInnen kann Thema einer Beratung sein.

Saur (1992, 105) sieht die Aufgabe einer speziellen Beratungsstelle darin, für jede/n gehörlose/n StudentIn die für das erfolgreiche Studium nötigen Rahmenbedingungen zu schaffen. Aber auch die Aufklärung der Lehrenden über Gehörlosigkeit und die spezielle Situation gehörloser Studierender könnte eine solche Stelle übernehmen.

5.2.2 Vorbereitungskurse

Schulte E. (1989, 137) betrachtet spezielle Vorbereitungskurse für gehörlose Studierende als notwendig, um die Umstellung auf die Hochschule zu erleichtern. Er begründet dies damit, dass allgemeine Einführungsveranstaltungen oder Erstsemestrigentutorien aufgrund der Kommunikationsbarrieren für gehörlose StudentInnen kaum zugänglich seien. So schlägt Schulte E. (1989, 138) spezielle Einführungskurse für gehörlose StudienanfängerInnen vor. Auch Richter (1989, 145) spricht sich für solche Vorbereitungskurse aus, damit sich gehörlose StudienanfängerInnen an der Hochschule schneller zurechtfinden. Inhalt solcher Kurse kann laut Muschenich (1991, 171ff) Beratung zu Themen wie Organisation der Hochschule und des Studiums sein, aber auch Informationen für gehörlose Studierende zu den Studienunterstützungen und den Prüfungsbestimmungen. Dabei können in Hinblick auf die Problematik der Hörbehinderung die Funktionen und der Einsatz der verschiedenen Unterstützungen sowie Lernmethoden und Gruppenarbeiten besprochen werden. Diese Themenbereiche lassen sich in Form von Vorträgen, Diskussionen oder Workshops behandeln. (Muschenich 1991, 171-

173) Auch Saur (1992, 107f) betont die Notwendigkeit einer solchen Vorbereitung und meint: „Courses in orientation to college, learning strategies, study skills, problem-solving skills, and the like may be very important in giving deaf students a needed boost for success”.

5.2.3 *GebärdensprachdolmetscherInnen*

DolmetscherInnen stellen eine der wichtigsten Studienunterstützungen dar, da es gehörlosen Studierenden nicht möglich ist, gesprochene Sprache über den auditiven Kanal wahrzunehmen. Deshalb ist für sie der direkte Zugang zu mündlichen Informationen beschränkt. Aufgrund dieser Kommunikationsbarrieren ist der Einsatz von DolmetscherInnen notwendig, durch die es gehörlosen Studierenden möglich ist, Lehrveranstaltungen in ihrer Muttersprache, der Gebärdensprache, selbst zu verfolgen, sodass sie nicht mehr rein auf Bücher, Mitschriften und Skripten angewiesen sind. Durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen wird ihnen die Teilhabe am Universitätsgeschehen ermöglicht, wie etwa die Teilnahme an Diskussionen, Gruppengesprächen und Gruppenarbeiten. (Jussen 1989, 194f) In Kapitel 6 werden wir uns mit dieser Form der Studienunterstützung näher auseinandersetzen.

5.2.4 *Mitschreibkräfte und Schriftliche Unterlagen*

Schriftliches Informationsmaterial ist für viele gehörlose Studierende besonders wichtig, wie eine Untersuchung, die am National Technical Institute for the Deaf durchgeführt wurde, ergab. Hastings et al. (1997, 5) betonen, dass gehörlose StudentInnen in größerem Ausmaß auf Mitschreibkräfte zurückgreifen als auf andere Studienunterstützungen. „It has been said that having an interpreter guarantees equal access to the classroom, but having a notetaker guarantees equal access to the information from the class.” (Hastings et. al 1997, 5)

Es könnte die Frage aufkommen, warum gehörlose Studierende, die bereits DolmetscherInnen haben, zusätzlich noch eine Mitschreibkraft benötigen. Hastings et al. (1997, 5) meinen dazu, dass es für gehörlose Studierende sehr schwierig bzw. fast unmöglich sei, dem/der DolmetscherIn zu folgen und gleichzeitig eine Mitschrift anzufertigen. (Hastings et al. 1997, 5) Weiters gehen sie davon aus, dass Mitschriften für den Erfolg im Studium notwendig seien und Mitschreibkräfte den gehörlosen Studierenden gleichberechtigten Zugang zu Informationen ermöglichten. (Hastings et al. 1997, 16) Allerdings weisen Hastings et al. (1997, 10f) darauf hin, dass es nicht ausreiche, passiv in der Lehrveranstaltung zu sitzen, weil ja die Mitschreibkraft ohnehin alle wichtigen Informationen aufschreibe. Gehörlose Studierende seien vielmehr dazu angehalten, wichtige Notizen mitzuschreiben, auch wenn es nur Stichwörter seien.

So sei es dem Studierenden möglich, nach der Lehrveranstaltung, seine eigenen Notizen mit der Mitschrift der Mitschreibkraft zu vergleichen. (Hastings et al. 1997, 10f) „By comparing their own notes with those of the notetaker, students will be able to determine whether their understandings are correct and can seek out information to reconcile any discrepancies.” (Saur 1992, 102f)

Die Qualität der Aufzeichnungen von freiwilligen Mitschreibern kann sehr unterschiedlich sein und ist abhängig von den jeweiligen Fähigkeiten. (Hastings et al. 1997, 16) Die Mitschreibkraft hat die verantwortungsvolle Aufgabe, die Informationen und Diskussionen innerhalb einer Lehrveranstaltung genau, lesbar und verständlich mitzuschreiben und die wichtigen Punkte hervorzuheben. (Hastings et al. 1997, 16) Hillert (2004b, 242) weist darauf hin, dass die Mitschriften entsprechend den Bedürfnissen gehörloser StudentInnen aufbereitet werden sollen, indem z.B. neben den reinen Fachinhalten der Veranstaltung auch Informationen über Terminänderungen, Raumwechsel oder Hinweise der ProfessorInnen niedergeschrieben werden. Um die Qualität einer solchen Unterstützung zu gewährleisten, ist ein Training für Mitschreibkräfte notwendig. (Saur 1992, 103) Seidel (1999, 123f) ging in ihrer Untersuchung unter anderem der Frage nach, ob solche schriftlichen Unterlagen von KollegInnen nicht ausreichen, um die Inhalte einer Lehrveranstaltung für gehörlose Studierende erfassbar zu machen. Wie auch Hillert (2004b, 242) kam sie zum Schluss, dass Mitschriften den Bedürfnissen gehörloser Studierender entsprechen müssten, da Mitschriften von KollegInnen in unterschiedlichen Stilen und verschiedener Ausführlichkeit verfasst werden. Folgendes Zitat zeigt, wie wichtig vollständige und ausführliche Mitschriften sind:

„In addition, many students were not satisfied with the notetakers, stating that the notes were often sloppy and disorganized. Students shared that good notes had a significant impact on their academic success in the classroom.“ (Smith 2004, 125)

Neben der Erstellung von Mitschriften durch Mitschreibkräfte gibt es die Möglichkeit der Abfassung elektronischer Live-Mitschriften. Diese werden von Computer-StenographInnen erstellt, die während der Lehrveranstaltungen den gesamten gesprochenen Text mit Hilfe eines elektronischen Systems mitschreiben, sodass der/die gehörlose StudentIn das Gesprochene mitlesen kann. (Hillert 2004b, 243) Dies wird von vielen StudentInnen bevorzugt, da

„sie dann den genauen Wortlaut, die genauen Formulierungen mitverfolgen können und sich so besser mit dem Medium der Schriftsprache, das sie für sämtliche schriftlichen Prüfungsleistungen benötigen, besser vertraut machen können“ (Hillert 2004b, 247).

Wenn gehörlosen StudentInnen keine Mitschreibkräfte zur Verfügung stehen, sind diese auf das Lernen der Inhalte aus Lehrbüchern, schriftlichen Unterlagen des/der ProfessorIn, Skripten oder Mitschriften von KollegInnen angewiesen. (Stinson et al. 1991, 339)

5.2.5 TutorInnen

Eine der drei wichtigsten Studienunterstützungen neben Mitschreibkräften und DolmetscherInnen, stellen TutorInnen dar. In der Literatur werden die Begriffe TutorInnen, StudienbegleiterInnen und StudienhelferInnen synonym verwendet. Orlando et al. (2007, 1) nennen drei Gründe für die Wichtigkeit von TutorInnen und deren Aufgabenfelder.

Erstens sei der Einsatz von TutorInnen notwendig, da bei gedolmetschten Lehrveranstaltungen bei der Übersetzung Informationen verloren gingen oder gehörlose Studierende auf das Lippenlesen zurückgreifen müssten, weswegen es ihnen nicht möglich sei, alle Informationen zu erhalten. In der Folge sei es daher für manche gehörlose StudentInnen notwendig, nach dem Ende von Lehrveranstaltungen den Lehrstoff nochmals in Gebärdensprache zu wiederholen. (Orlando et al. 2007, 1) Dabei unterstützen TutorInnen gehörlose Studierende bei der Erarbeitung des Lehrstoffes und helfen bei Bedarf bei der sprachlichen und inhaltlichen Aufarbeitung des Lehrstoffes. (Hillert 2004b, 243)

Der zweite Grund für die Notwendigkeit von TutorInnen wird darin gesehen, dass einige gehörlose Studierende über eine mangelnde Lese- und Schriftsprachkompetenz verfügen (Orlando et al. 2007, 1). So können TutorInnen von gehörlosen Studierenden herangezogen werden, wenn diese Schwierigkeiten mit der Schriftsprache haben. TutorInnen können

„Studierenden dabei [helfen], Lerntechniken und –strategien zu entwickeln und sich Formen des wissenschaftlichen Arbeitens anzueignen. Sie vermitteln also Informationen zur Texterstellung [und] zum Lesen wissenschaftlicher Texte“ (Hillert 2004b, 243).

Hier besteht die Aufgabe von TutorInnen vor allem darin, gehörlose Studierende zu unterstützen eigenständig Texte zu erstellen und zu verstehen.

Abschließend schreiben Orlando et al. (2007, 2), dass TutorInnen notwendig seien, damit gehörlose Studierende ihren hörenden KollegInnen oder ProfessorInnen Fragen bezüglich des Inhalts der Lehrveranstaltung oder der Mitschrift stellen können. Dies sei für gehörlose Studierende mit geringer Lautsprachkompetenz ohne Hilfe schwierig. (Orlando et al. 2007, 2) Dabei handelt es sich um eine kommunikative Unterstützung, um Kommunikationsbarrieren zwischen gehörlosen Studierenden und ihrer hörenden Umwelt zu überwinden und bei Verständigungsschwierigkeiten zu vermitteln. Eine weitere Aufgabe von TutorInnen kann laut Hillert (2004a, 68) das Anfertigen von Mitschriften sein, sodass diese als Mitschreibkräfte eingesetzt werden.

Die dargestellten Tätigkeitsfelder der TutorInnen erfordern eine enge Zusammenarbeit mit den gehörlosen Studierenden. Daher sollten TutorInnen über Fähigkeiten verfügen, wie:

„sehr gute Gebärdensprachkompetenz, fachliche Kompetenzen (im jeweiligen Studienfach), Kenntnisse über die Gehörlosenkultur, Wissen über die speziellen Schwierigkeiten

gehörloser Studierender und deren Art zu fragen bzw. zu lernen, pädagogische Kompetenzen (gut erklären können), metasprachliches Wissen bezüglich der deutschen Sprache und gute schriftsprachliche Kompetenzen, umfangreiche Kenntnisse im wissenschaftlichen Arbeiten, Kenntnisse über hochschulische Abläufe auf Grund eigener Studienerfahrungen, Kenntnisse über das Verfassen guter Mitschriften (inhaltlich korrekt, vollständig, übersichtlich, klar strukturiert, deutliche Kennzeichnung der Äußerungen der DozentInnen und der Studierenden)“ (Hillert 2004a, 72).

Es ist nicht ausreichend, einfach StudienkollegInnen mit Gebärdensprachkompetenz als TutorInnen einzusetzen. Vielmehr sollten diese auch geschult werden, um die dargestellten Aufgaben übernehmen zu können. (Hillert 2004a, 72)

5.2.6 *Forschung als Studiendienst*

Albertini (1991, 380f) schreibt, dass neben der Tätigkeit von DozentInnen, TutorInnen, Mitschreibkräften und Beratungsdiensten, Forschung ebenfalls als notwendige Studienunterstützung bezeichnet werden könne. Doch Studienunterstützungen allein genügen noch nicht, denn StudentInnen und ProfessorInnen müssten über gehörlose Studierende informiert sein, damit diese Dienste funktionieren. Es müsse untersucht werden, wie gehörlose Studierende von Studienunterstützungen profitieren, damit ein Studium erfolgreich abgeschlossen werden kann. (Albertini 1991, 381) Schulte K. (1991a, 434) beschreibt das folgendermaßen:

„Es bedarf vielfältiger, nach Möglichkeit wissenschaftlich entwickelter und begleitender Erfahrungen, um zu Aussagen über Notwendigkeiten und Erfordernisse studienbegleitender, studienunterstützender, studienfördernder Dienste zu kommen.“ (Schulte K. 1991a, 434)

Auch Liversidge (2003, 50) betont, dass „due to lack of knowledge about deafness and the needs of deaf and hard-of-hearing students, colleges are often unable to provide sufficient and appropriate services for these students“. Aus diesem Grund wird Forschung als notwendig erachtet, um Berührungsängste und Vorurteile seitens der KollegInnen und ProfessorInnen abzubauen und auf die Bedürfnisse gehörloser Studierender aufmerksam zu machen. (Berg 1998, 143-146) Auch Seidel (1999, 167) kommt zum Schluss, dass die Studienprobleme der hörenden Umwelt häufig völlig unbekannt sind, da nur sehr wenige gehörlose Menschen ein Studium beginnen. Dies zeigt die Notwendigkeit von Öffentlichkeitsarbeit und Sensibilisierungsprojekten.

Foster et al. (1992, 65) schreiben hierzu, „[i]t is important that program planners and administrators understand fully the range of needs of deaf college students and the kinds of environmental accommodations which may be essential to their success“. Für die Planung von Studienunterstützungen sei Forschung von besonderer Bedeutung. Zunächst sei eine Analyse der zu untersuchenden Population notwendig, um die Schwierigkeiten bei Gehörlosigkeit nach-

vollziehen zu können. Weiters sei es wichtig die Studiensituation gehörloser Studierender zu erheben, sowie die derzeitige Situation der Studienunterstützungen zu evaluieren. Abschließend müsse der Studienerfolg in Verbindung mit den angebotenen Studienunterstützungen untersucht werden. (Foster et al. 1992, 1) Es wird ersichtlich, welche Bedeutung der Forschung als einer Art der Studienunterstützung zukommt.

5.2.7 Prüfungsmodalitäten

Die Anpassung der Prüfungsmodalitäten an die Bedürfnisse gehörloser Studierender stellt auch eine Form der Studienunterstützung dar. Aufgrund der Kommunikationsproblematik gehörloser StudentInnen schlägt Richter (1989, 145) vor, die Prüfungsmodalitäten für gehörlose Studierende zu verändern. Statt mündlichen Prüfungen sollten sie die Möglichkeit haben, diese schriftlich abzulegen beziehungsweise mit einer/m DolmetscherIn. Bei schriftlichen Prüfungen setzt er sich weiters für die Möglichkeit einer verlängerten Bearbeitungszeit ein, da gehörlose Studierende aufgrund ihrer häufig mangelnden Schriftsprachkompetenzen oft länger als ihre hörenden KollegInnen bräuchten, um die Fragen zu verstehen.

An der Universität Wien steht jedem Studierenden nach dem Universitätsgesetz 2002 (Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Kultur 2006, 61) §59 Absatz 1 „nach Maßgabe der gesetzlichen Bestimmungen Lernfreiheit zu.“ (Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Kultur 2006, 61) Dies umfasst für behinderte Studierende unter anderem laut Absatz 12 das Recht

„auf eine abweichende Prüfungsmethode, wenn die oder der Studierende eine länger andauernde Behinderung nachweist, die ihr oder ihm die Ablegung der Prüfung in der vorgeschriebenen Methode unmöglich macht, und der Inhalt und die Anforderungen der Prüfung durch eine abweichende Methode nicht beeinträchtigt werden“ (Bundesministerium für Bildung Wissenschaft und Kultur 2006, 62).

Studierende mit Behinderung haben also die Möglichkeit, bei dem/der PrüferIn um eine veränderte Prüfungsmodalität anzufragen. Es ist dabei zu beachten, dass nicht automatisch ein Anspruch auf eine Prüfungsvariante nach Wahl besteht, denn diese ist stets in Absprache mit dem/der PrüferIn festzulegen.

5.3 Einfluss der Studienunterstützungen auf die Integration

Nach der Darstellung der verschiedenen Studienunterstützungen innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen soll folgende Subfrage beantwortet werden: Inwiefern beeinflussen studienunterstützende Maßnahmen die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit gehörloser Studierender und damit Integration?

Die dargestellten Studienunterstützungen stellen nach Berg (1998) eine Voraussetzung für Integration dar, sodass gehörlosen Studierenden die Teilhabe im Bereich Hochschule ermöglicht werde. In weiterer Folge kann davon ausgegangen werden, dass Studienunterstützungen als Maßnahmen der Integration bezeichnet werden können.

5.3.1 Einfluss auf Sozialkontakte

Studienunterstützungen können den Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen Studierenden und ihrer hörenden Umwelt beeinflussen. Laut folgendem Zitat ist es für gehörlose Studierende schwierig, ohne Studienunterstützungen mit ihren hörenden KollegInnen zu kommunizieren und in Kontakt zu treten. „Without sufficient access to support services, it is difficult for deaf students to study and interact with their peers successfully.” (Liversidge 2003, 155) Nach Liversidge (2003, 155) würde dies bedeuten, dass gehörlose Studierende auf Studienunterstützungen angewiesen sind, um mit ihren hörenden StudienkollegInnen erfolgreich zu kommunizieren. DolmetscherInnen und gebärdensprachkompetente Mitschreibkräfte oder TutorInnen können zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden vermitteln. So könnten Kommunikationsbarrieren überwunden und Kontakte zu hörenden Studierenden oder ProfessorInnen aufgebaut werden. So schreibt Saur (1992, 96): „Ideally, resources make it possible for deaf students to compete and cooperate with their normally hearing peers by removing some of the communication barriers that inhibit their participation in academic life.” (Saur 1992, 96)

Außerdem könnte die Anwesenheit von DolmetscherInnen, gebärdensprachkompetenten TutorInnen oder Mitschreibkräften in Lehrveranstaltungen dazu führen, dass die hörende Umwelt auf die Situation gehörloser Studierender aufmerksam und so sensibilisiert wird. Dies kann dazu beitragen, dass hörende Studierende die Angst davon verlieren, ihre gehörlosen KollegInnen anzusprechen.

Saur (1992, 100) schreibt weiters, dass durch DolmetscherInnen die Teilhabe am Universitätsgeschehen ermöglicht werde. So könnte etwa durch die Teilnahme an Diskussionen, Gruppengesprächen und Gruppenarbeiten und Sozialkontakte aufgebaut werden:

“In addition to content information, interpreting provides access to other people and to the immediate communication environment. Therefore, it offers increased opportunity for class participation to deaf students and strengthens in them the feeling of being fully involved or equal members of a class.” (Saur 1992, 100)

Auch Sensibilisierungsmaßnahmen und Aufklärung über Gehörlosigkeit und die Studiensituation gehörloser Studierender können zur Förderung von Sozialkontakten beitragen. Denn da-

durch müssen gehörlose StudentInnen ihre hörende Umwelt nicht ständig über ihre Situation aufklären und die hörende Umwelt hat ein Wissen darüber, was es bedeutet gehörlos zu sein, wie gehörlose Menschen kommunizieren und was dabei zu beachten ist.

Auf der anderen Seite kann es jedoch auch zu einer Desintegration gehörloser Studierender aufgrund der verschiedenen Studienunterstützungen kommen. Durch die Vielzahl der Unterstützungen kann soziale Integration möglicherweise sogar verhindert werden. Saur (1992, 109) weist in folgendem Zitat darauf hin, dass

„[t]he resources provided to deaf students may at times seem to separate them from their instructor. With notetaking and tutoring available, deaf students may not appear to need any contact at all with the persons who teaches the course and grades them. Resource providers and deaf students must be aware of this danger and take the initiative to prevent its occurrence”.

Saur (1992, 109) geht also davon aus, dass es für gehörlose StudentInnen durch das Vorhandensein der verschiedenen Studienunterstützungen möglicherweise nicht notwendig ist, selbst Kontakt mit den LehrveranstaltungsleiterInnen aufzunehmen. Dies könnte analog dazu auch für die Kontaktaufnahme mit hörenden StudienkollegInnen gelten. Diese Problematik wurde bereits von Seidel (1999, 149; 151) angesprochen: Die Anwesenheit von DolmetscherInnen könne sogar dazu führen, dass der Aufbau von Sozialkontakten erschwert werde und die Isolation zu hörenden KollegInnen verstärke.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass in der bisherigen Forschung Studienunterstützungen einerseits als förderlich für den Aufbau von sozialen Kontakten angesehen werden, gleichzeitig aber die Möglichkeit der Desintegration von gehörlosen Studierenden bestehe.

5.3.2 Einfluss auf den Studienerfolg

Liversidge (2003, 159) schreibt, dass „students should be provided with various support services that are customized to their specific needs to ensure that they can accomplish their academic tasks”. Aus diesem Zitat wird die Notwendigkeit von verschiedenen Studienunterstützungen für ein erfolgreiches Studium gehörloser Studierender ersichtlich. Daraus folgt der Zusammenhang zwischen Studienunterstützungen und Studienerfolg gehörloser Studierender. Gehörlosenspezifische Beratungen und Vorbereitungskurse könnten dazu beitragen, dass der Studienbeginn gehörloser Studierender erleichtert werde. Diese könnten bereits in der Beratung über alles Wichtige informiert werden, sodass es in der Folge nicht zu Informationsdefiziten und daher zu Zeitverzögerungen komme. (Hillert 2003b, 190).

Durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen ist es gehörlosen StudentInnen möglich, den Lehrveranstaltungen zu folgen, an Diskussionen teilzunehmen oder in Gruppenarbeiten mitzuarbeiten.²¹ Durch DolmetscherInnen erhalten gehörlose Studierende zwar die gleichen Informationen wie ihre hörenden KollegInnen, doch ist ihnen das gleichzeitige Mitschreiben nicht möglich. Daher ist zusätzlich der Einsatz von Mitschreibkräften notwendig. Erst durch die Kombination von DolmetscherInnen und Mitschreibkräften erhalten gehörlose Studierende die gleichen Informationen wie ihre hörenden KollegInnen. (Saur 1992, 100) “The students exclaimed that lecture notes were imperative for their success as a college student.” (Smith 2004, 67f) Für den Studienerfolg bedeutet dies, dass der Einsatz von beiden Studienunterstützungen als notwendig erachtet wird, um alle wichtigen Informationen zu erhalten.

TutorInnen als eine Unterstützungsform können den Studienerfolg gehörloser Studierender ebenfalls positiv beeinflussen. Eine Aufgabe von TutorInnen ist es, gehörlosen Studierenden die Inhalte von Lehrveranstaltungen noch einmal in Gebärdensprache zu erklären. Die Studierenden haben so die Möglichkeit, bei Unklarheiten nachzufragen. Auch die Unterstützung im Schriftsprachbereich, z.B. das Korrekturlesen von wissenschaftlichen Arbeiten, kann Einfluss auf den Studienerfolg haben. Die genannten Beispiele können sich auf die Prüfungsleistungen und somit auf den Studienerfolg auswirken.

Gehörlose Studierende sind bei bestimmten Prüfungsmodalitäten mit Schwierigkeiten konfrontiert. Durch die Veränderung der Prüfungsart können diese Schwierigkeiten minimiert werden und in Folge den Studienerfolg gehörloser Studierender ebenfalls beeinflussen. So bevorzugen manche gehörlose StudentInnen mündliche Prüfungen mit DolmetscherInnen gegenüber schriftlichen Prüfungen. Der Grund dafür liegt darin, dass einige gehörlose StudentInnen Schwierigkeiten im Schriftsprachbereich haben, sodass z.B. Prüfungsfragen nicht gleich verstanden werden und das Formulieren eigener Antworten schwer fällt. (Richter 1989, 145) Schwierigkeiten bereitet. Bei mündlichen Prüfungen ohne DolmetscherInnen sind gehörlose Studierende aufgrund von Kommunikationsschwierigkeiten zwischen gehörlosen Studierenden und hörenden ProfessorInnen mit Schwierigkeiten konfrontiert. Daher ist die Anwesenheit von DolmetscherInnen bei mündlichen Prüfungen unabdingbar.

In der bisherigen Forschung wurde darauf hingewiesen, dass ein Zusammenhang zwischen einzelnen Studienunterstützungen und dem Studienerfolg gehörloser Studierender besteht.

²¹ Der Einfluss von DolmetscherInnen auf die in der vorliegenden Diplomarbeit untersuchten Bereiche wird in Kapitel 6.3 behandelt.

Inwiefern sich Studienunterstützungen jedoch konkret auf den Studienerfolg auswirken, wird in der Fachliteratur nicht behandelt.

5.3.3 Einfluss auf die Persönlichkeit

In den verschiedenen Studien lassen sich keine Hinweise darauf finden, inwiefern Studienunterstützungen die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen können. Die folgende Ausführung basiert auf Überlegungen, die sich aus den vorangegangenen Darstellungen ergeben. So kann angenommen werden, dass Studienunterstützungen nicht nur den Studienerfolg und den Bereich der Sozialkontakte, sondern auch die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden beeinflussen. Wie bereits beschrieben werden verschiedene Studienprobleme gehörloser Studierender als Belastung erlebt. (Hillert 2003b, 190) Dies kann sich in Folge auf die Persönlichkeit auswirken. So schreibt Liversidge (2003, 45): „The presence of communication problems often leads to lower perceptions of social competence and social isolation, lower self-confidence, and feelings of failure“. Studienunterstützungen können dazu beitragen, dass Studienprobleme vermindert werden. Dadurch kommt es zu einer Entlastung der gehörlosen Studierenden, wovon in der Folge auch die Persönlichkeit beeinflusst wird.

Durch eine gehörlosenspezifische Beratung und Vorbereitungskurse der StudentInnen zu Studienbeginn kann ein mögliches Informationsdefizit und somit auch die Unsicherheit vieler angehender gehörloser Studierender beseitigt werden. Die Anwesenheit von DolmetscherInnen ermöglicht gehörlosen StudentInnen die aktive Teilnahme am Universitätsgeschehen und Kommunikationsbarrieren zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden können durch DolmetscherInnen und/oder gebärdensprachkompetente TutorInnen überwunden werden. Dies kann das Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein gehörloser Studierender beeinflussen. Weiters können die Organisation und Koordination verschiedenster Studienunterstützungen und die damit verbundene Verantwortung Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender haben. Denn Studienunterstützungen müssen vor Semesterbeginn organisiert werden, das heißt der/die StudentIn muss rechtzeitig DolmetscherInnen beauftragen und Mitschreibrkräfte organisieren. Außerdem gilt es, regelmäßig die Lehrveranstaltung zu besuchen und gegebenenfalls den DolmetscherInnen und der Mitschreibkraft zeitgerecht abzusagen. Dies alles erfordert Pünktlichkeit, Genauigkeit und Verlässlichkeit, was grundlegende Aspekte der Persönlichkeit sind.

5.4 Zusammenfassung

Das vorherige Kapitel setzte sich mit den verschiedenen Arten von Studienunterstützungen auseinander, die als notwendig, für die Integration gehörloser Studierenden erachtet werden. Studienunterstützungen stellen eine Voraussetzung für die Integration gehörloser Studierenden dar. DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte, TutorInnen, gehörlosenspezifische Beratung etc. können somit auch als Integrationsmaßnahmen bezeichnet werden.

Zum Abschluss wurde der Frage nachgegangen, ob und inwiefern Studienunterstützungen die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit gehörloser Studierenden beeinflussen. In der bisherigen Forschung konnten einige Hinweise gefunden werden, die darauf schließen lassen, dass Studienunterstützungen Einfluss auf diese drei Bereiche haben. So können Studienunterstützungen wie z.B. DolmetscherInnen dazu beitragen, den Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden zu erleichtern, da Kommunikationsbarrieren überwunden werden (Liversidge 2003, 155). Auf der anderen Seite wird auch darauf hingewiesen, dass Studienunterstützungen zur Desintegration gehörloser Studierenden führen können, da es zu einer Trennung zwischen gehörlosen Studierenden und ihren hörenden KollegInnen komme (Seidel 1999, 149; 151). Verschiedene Studienprobleme wie z.B. Kommunikationsbarrieren können sich negativ auf den Studienerfolg auswirken. Doch DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte ermöglichen es gehörlosen Studierenden, diese Kommunikationsbarrieren zu überwinden, am Universitätsgeschehen teilzuhaben und alle Informationen zu erhalten. Laut Liversidge (2003, 159) sind verschiedene Studienunterstützungen für gehörlose Studierende notwendig für den Studienerfolg. Inwiefern der dritte Bereich – die Persönlichkeit gehörloser Studierenden – durch Studienunterstützungen beeinflusst wird, bleibt in der vorhandenen Forschungsliteratur zumeist offen. Wenn jedoch verschiedene Studienprobleme, die zu Unsicherheit und Belastung der gehörlosen Studierenden führen, gemindert werden, können auch Studienunterstützungen, die diese Schwierigkeiten minimieren, Einfluss auf die Persönlichkeit der StudentInnen haben. (Hillert 2003b, 190; Liversidge 2003, 45)

6 GebärdensprachdolmetscherInnen als Studienunterstützung (Sandra Stiglitz)

In diesem Kapitel wird auf GebärdensprachdolmetscherInnen eingegangen. Es soll dabei besonders im Bezug zur Forschungsfrage der vorliegenden Diplomarbeit die Bedeutung von DolmetscherInnen für die Studiensituation und Integration gehörloser Studierender im Zentrum der Ausführungen stehen. Zunächst werden der Beruf der DolmetscherInnen und deren Tätigkeit und Aufgaben allgemein beschrieben. Anschließend wird konkret auf das Dolmetschen an der Universität eingegangen, wobei Besonderheiten dieses Settings erläutert werden. Weiters wird der Einfluss von DolmetscherInnen und deren Tätigkeit auf die drei in der vorliegenden Diplomarbeit behandelten Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit gehörloser Studierender diskutiert.

Gehörlose Menschen stoßen aufgrund ihrer Sinneseinschränkung und ihrer eigenen Sprache, der Gebärdensprache²², im Umgang mit ihrer hörenden Umwelt auf Barrieren und Schwierigkeiten. Um diese Barrieren abzubauen und Gehörlosen wie Hörenden eine funktionierende Kommunikationsmöglichkeit zu bieten, spielen DolmetscherInnen eine entscheidende Rolle. Sie stehen ihren KundInnen grundsätzlich in allen Bereichen des Lebens zur Verfügung – etwa bei Gericht, beim Arzt, auf Ämtern oder im Bildungsbereich. Letzterer ist für PädagogInnen von besonderem Interesse, da es hier um soziale Integration durch die Weitergabe von Wissen und Information, das heißt um die Ermöglichung von Bildung für gehörlose Menschen, geht. In diesem Kapitel soll die Tätigkeit von DolmetscherInnen erörtert werden, wobei besonders das Dolmetschen für gehörlose Studierende an der Universität im Zentrum stehen wird. So soll gezeigt werden, inwiefern DolmetscherInnen als Studienunterstützungen angesehen werden können, und welchen Beitrag ihre Tätigkeit zu den in der forschungsleitenden Frage dieser Diplomarbeit behandelten Bereichen Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden leisten kann.

6.1 Forschungsstand

Bevor auf die Tätigkeit von DolmetscherInnen allgemein und im Bereich der Universität im speziellen eingegangen wird, sollen zunächst die Ergebnisse der im Forschungsstand der Einleitung bereits dargestellten Studien zusammengefasst werden, die sich auf DolmetscherInnen im Studium gehörloser Studierender beziehen. So soll gezeigt werden, inwiefern sich die AutorInnen der Studien bereits mit diesem Thema auseinandergesetzt haben bzw. inwiefern

²² Zur Bedeutung der Gebärdensprache für gehörlose Menschen siehe Kapitel 2.3.

DolmetscherInnen und deren Tätigkeit als Studienunterstützung für gehörlose Studierende (vor allem in Bezug auf die drei in dieser Diplomarbeit untersuchten Bereiche) erachtet werden.

Hollenweger et al. (2005) gehen in ihrer Publikation „Menschen mit Behinderungen an Schweizer Hochschulen“ nicht nur auf gehörlose Studierende ein, sondern behandeln die Studiensituation von StudentInnen mit verschiedenen Behinderungen oder chronischen Krankheiten. In ihren Ausführungen wird unter anderem die Situation hörbehinderter Menschen erwähnt, wobei Kommunikationsschwierigkeiten als Beeinträchtigung im Studium gesehen werden: „Studierende, die Schwierigkeiten mit dem Lesen von Texten oder mit dem Verstehen von gesprochener Sprache haben, erfahren mit grosser Sicherheit eine Beeinträchtigung im Studium.“ (Hollenweger et al. 2005, 152) Dass diesen Schwierigkeiten mit Hilfe von DolmetscherInnen entgegengewirkt werden könnte, wird nicht erwähnt. Als mögliche Hilfsmittel für Studierende mit einer Hörbehinderung werden hauptsächlich technische Hilfen wie Induktionsschleifen genannt.

Berg (1998), der in seiner Studie ebenfalls die Situation von Studierenden mit verschiedenen Behinderungen bzw. chronischen Krankheiten untersucht, nennt den Einsatz von DolmetscherInnen als mögliches Hilfsmittel, um gehörlosen Studierenden die Studiensituation zu erleichtern:

„Der Einsatz von qualifizierten Gebärdensprachdolmetschern, der es den Gehörlosen ermöglicht, Lehrveranstaltungen simultan zu verfolgen sowie schriftliche Vorlesungsmaterialien, die von den Dozenten bereits vor der Lehrveranstaltung ausgeteilt werden, sollten an den Hochschulen selbstverständlich sein.“ (Berg 1998, 102)

Als ein großes Problem stellt der Autor den Zeitverlust behinderter oder chronisch kranker Studierender während ihres Studiums dar, den er durch verschiedene Studienschwierigkeiten, im Falle hörbehinderter Studierender unter anderem im Fehlen von DolmetscherInnen, begründet sieht (Berg 1998, 166). Zusammenfassend stellt der Autor fest, dass „Hilfen, technischer oder personeller Art, (...) einen wesentlichen Anteil an der Verbesserung der Studiensituation und am erfolgreichen Bestehen des Studiums“ (Berg 1998, 143f) haben, worunter auch die Unterstützung durch DolmetscherInnen zu verstehen ist.

In der Studie von Hillert (2003b) wird ausführlicher auf DolmetscherInnen eingegangen, da sich die Forschungsarbeit nur auf die Situation gehörloser Studierender und Lernender bezieht und im Rahmen der Studie auch DolmetscherInnen selbst befragt wurden. Diese geben unter anderem an, vor allem für Pflichtveranstaltungen, aber auch zu anderen Anlässen wie Einzelgesprächen mit Lehrenden, Gesprächen mit Lehrenden oder StudienkollegInnen vor bzw. nach einer Lehrveranstaltung, Vorträgen, Prüfungen oder selten sogar Freizeitaktivitäten zur

Verfügung zu stehen. Zu diesem Ergebnis merkt die Autorin an, es wäre „interessant, die Häufigkeit dieser Situationen näher zu bestimmen, um feststellen zu können, in wie weit DolmetscherInnen neben der akademischen Integration auch zur sozialen Integration beitragen“ (Hillert 2003b, 187). Es wird also davon ausgegangen, dass DolmetscherInnen durch ihre Tätigkeit einen Beitrag zur akademischen Integration und damit zum Studienerfolg der gehörlosen Studierenden leisten und durch das Dolmetschen von persönlichen Gesprächen auch die soziale Integration der Studierenden beeinflussen könnten. Dieser Aspekt wurde jedoch in der Studie von Hillert nicht näher untersucht. Die im Rahmen ihrer Untersuchung durchgeführte Befragung von gehörlosen Studierenden ergab, dass die Organisation von DolmetscherInnen für das Studium für die StudentInnen mit einem hohen Zeitaufwand und vielen zusätzlichen Verwaltungsaufgaben verbunden ist, was als große Belastung empfunden wird. Die nicht immer einfache Organisation von DolmetscherInnen ist auch der Grund, warum gehörlose Studierende bei der Auswahl ihrer Lehrveranstaltungen weniger flexibel sein können als ihre hörenden Mitstudierenden. Die befragten Gehörlosen berichten ebenso von Schwierigkeiten, sich in Lehrveranstaltungen oder Diskussionen aktiv einzubringen, da sie „auf Grund des ‚time lags‘²³ der DolmetscherInnen dem Gespräch immer etwas hinter her hinken“ (Hillert 2003b, 191). Als weitere problematische Erfahrungen mit DolmetscherInnen während des Studiums werden genannt: DolmetscherInnenmangel, fehlendes Fachwissen der DolmetscherInnen, um spezielle Fächer gut in Gebärdensprache übertragen zu können, mangelnde Dolmetschqualität, Schwierigkeiten mit dem Fachvokabular, Probleme bei der Finanzierung der DolmetscherInnen, die dazu führen, dass nur wenige DolmetscherInnen den gehörlosen Studierenden zur Verfügung stehen, und das Gefühl der Studierenden, von den DolmetscherInnen abhängig zu sein. (Hillert 2003b, 193) Aufgrund dieser Schwierigkeiten wird

„die über DolmetscherInnen vermittelte indirekte Kommunikation nicht als vollkommen befriedigend erlebt (...): Die Gehörlosen fühlen sich nicht vollständig ins Geschehen eingebunden, sondern erleben sich häufig mehr wie passive Zuschauer. Außerdem wird das Phänomen festgestellt, dass trotz einer Verdolmetschung teilweise kein Verständnis der Inhalte erfolgen kann.“ (Hillert 2003b, 198)

Dieses abschließende Ergebnis zeigt, dass die Anwesenheit von DolmetscherInnen nicht automatisch eine vollständige Teilhabe der gehörlosen Studierenden am Geschehen und eine Verbesserung ihrer Studiensituation und ihres Studienerfolges garantiert.

²³ Unter „time lag“ oder auch „lag-time“ versteht man „die Zeitdifferenz zwischen der Aufnahme des Gesagten bzw. Gebärdeten seitens der Dolmetscherin über das Ohr bzw. die Augen und der Wiedergabe der Übersetzung.“ (Hillert 2003c, [15]) Die Länge dieser Differenz ist u.a. abhängig vom Schwierigkeitsgrad des Ausgangstextes, dem Sprechtempo und den Gedächtniskapazitäten des/der DolmetscherIn. (Hillert 2003c, [15])

Die Diplomarbeit von Seidel (1999) beschäftigt sich mit der Dolmetschsituation an österreichischen Hochschulen. Die Bedeutung von DolmetscherInnen für gehörlose Studierende fasst Seidel (1999, 32) so zusammen: „Da in Österreich Bildung für Gehörlose, insbesondere im Hochschulbereich, nur in der Lautsprache angeboten wird, steht fest, daß für Gehörlose Bildung und Dolmetschen unlösbar miteinander verbunden sind.“ Es wird also ein enger Zusammenhang zwischen der Verfügbarkeit von DolmetscherInnen und dem Zugang zum Hochschulstudium für Gehörlose konstatiert. In Bezug auf den Einfluss von DolmetscherInnen auf Sozialkontakte der Studierenden meinte eine befragte gehörlose Person, die Anwesenheit von DolmetscherInnen würde sie von ihren hörenden StudienkollegInnen trennen. Das bedeutet, dass DolmetscherInnen nicht immer Kommunikations- und Kontaktmöglichkeiten zu anderen Personen herstellen, sondern auch zu einer gewissen Isolation gehörloser Menschen beitragen können. Trotzdem wird in der Studie festgehalten, gehörlose Studierende würden „auf Kommunikationsbarrieren während ihrer Ausbildung stoßen, die die Arbeit von GebärdensprachdolmetscherInnen unerlässlich machen“ (Seidel 1999, 145). Als ein problematisches Ergebnis stellt Seidel (1999, 165) fest, dass „gehörlosen Studierenden keine bzw. zu wenig qualifizierte DolmetscherInnen zur Verfügung stehen, die ihnen eine gleichberechtigte Studiensituation gegenüber hörenden Studierenden ermöglichen könnten“. Diese Aussage lässt auf den Beitrag von DolmetscherInnen zur Integration und Gleichberechtigung gehörloser Studierender schließen, der jedoch aufgrund des in Österreich vorherrschenden DolmetscherInnenmangels nicht zur Genüge geleistet werden kann.

Zwei in den USA verfasste Dissertationen beschäftigen sich ebenfalls mit der Studiensituation gehörloser Studierender an US-amerikanischen Colleges. Obwohl einige Unterschiede zwischen den organisatorischen Rahmenbedingungen für gehörlose Studierende in den USA und den deutschsprachigen europäischen Ländern zu finden sind, werden in diesen Studien ähnliche Schwierigkeiten und Meinungen bezüglich des Einsatzes von DolmetscherInnen geschildert wie in den bereits angeführten Forschungsarbeiten: Die in der Dissertation von Smith (2004) befragten gehörlosen Studierenden erzählen, mit DolmetscherInnen sei es einfacher, vor allem in Kursen mit vielen TeilnehmerInnen dem Gesprochenen zu folgen. Die Anwesenheit von DolmetscherInnen gebe ihnen die Möglichkeit, am Geschehen im Unterricht teilzuhaben. Trotzdem sind manche StudentInnen schüchtern, sich im Unterricht einzubringen, was die Autorin auf mehrere Gründe zurückführt: „The reasons for the shyness included not trusting the interpreter to accurately voice for them when they had a question or comment, being afraid their hearing classmates might see them as dumb and slow, and being confused by the lecture material.“ (Smith 2004, 71) Die Studierenden sind oft frustriert, wenn der/die Dolmet-

scherIn nicht in der Lage ist, ihre gebärdensprachlichen Äußerungen adäquat in die Lautsprache zu übertragen, was ihre Möglichkeit zur Teilnahme an Diskussionen beeinträchtigt und die Befürchtung schürt, von den hörenden StudienkollegInnen als unintelligent betrachtet zu werden (Smith 2004, 71). Trotz solcher Schwierigkeiten sind gehörlose Studierende auf DolmetscherInnen angewiesen, um wichtige Informationen in den Lehrveranstaltungen zu erhalten. Doch nicht alle sind mit dieser indirekten Kommunikationsform zufrieden. So beschreibt eine Person diesen Zwiespalt: „I both love and hate my interpreters. I rely on them to give me important information from class, but at the same time, I would prefer to be able to communicate directly with teachers and students in the class.” (Smith 2004, 67)

Auch Liversidge (2003) stellt fest, dass gehörlose Studierende auf DolmetscherInnen angewiesen seien, um am Unterrichtsgeschehen teilhaben zu können. Doch vor allem bei Diskussionen sei dies kaum möglich, da es den gehörlosen Studierenden aufgrund der schnellen Wortwechsel und des time lags der DolmetscherInnen nicht gelinge sich einzubringen. Trotzdem seien DolmetscherInnen für gehörlose Studierende notwendig, um ihr Studium absolvieren zu können. So berichten einige Studierende, Lehrveranstaltungen nicht besuchen zu können, wenn keine DolmetscherInnen zur Verfügung stünden, bzw. machen sie schlechte und unzureichende Dolmetschung für schlechte Noten mitverantwortlich. Ebenso haben die befragten gehörlosen Studierenden kaum Kontakt zu StudienkollegInnen bzw. nehmen kaum an extracurricularen Freizeitaktivitäten teil, wenn dafür keine DolmetscherInnen verfügbar sind. In diesem Zusammenhang wird es als problematisch erachtet, dass DolmetscherInnen drei bis sechs Wochen im Voraus über Termine informiert werden müssen, was aber bei relativ spontan organisierten Treffen oder Arbeitsgruppen nicht möglich ist. Ein vor allem für die vorliegende Diplomarbeit interessantes Ergebnis ist auch, dass es für gehörlose Studierende während ihres Studiums erforderlich war, ein höheres Maß an Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung zu entwickeln, um beispielsweise bei DozentInnen um langsameres Sprechtempo und Rücksichtnahme auf die DolmetscherInnen zu bitten (Liversidge 2003, 47f). Dies stellt einen der wenigen in der Forschungsliteratur zu findenden Hinweise dar, dass die Anwesenheit von bzw. das Angewiesensein auf DolmetscherInnen auch einen gewissen Einfluss auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden haben kann.

Es wurden nun die wichtigsten Ergebnisse der bisherigen Forschungsliteratur zum Einsatz von DolmetscherInnen an Hochschulen und dessen Zusammenhang zu den drei Bereichen Sozialkontakte gehörloser Studierender zu hörenden Mitstudierenden oder Lehrenden, Studienerfolg der gehörlosen Studierenden sowie deren Persönlichkeit dargestellt. Im Folgenden

soll konkreter auf die Tätigkeit von DolmetscherInnen und deren Beitrag zur Integration gehörloser Studierender eingegangen werden.

6.2 GebärdensprachdolmetscherInnen in Österreich

Im Folgenden wird auf den Beruf DolmetscherIn näher eingegangen. Dazu sollen zunächst die Tätigkeit und Aufgaben von DolmetscherInnen geschildert werden. Anschließend sollen organisatorische Rahmenbedingungen, die in Österreich mit diesem Beruf einhergehen (z.B. Ausbildung, Verband der DolmetscherInnen, finanzielle Regelungen), beschrieben werden. Um das Berufsbild der DolmetscherInnen zu verdeutlichen, wird die in Österreich geltende Berufs- und Ehrenordnung der DolmetscherInnen erläutert.

6.2.1 Tätigkeitsbereiche und Aufgaben

Unter Dolmetschen versteht man die Übertragung einer mündlichen Aussage von einer Quellsprache in eine andere Zielsprache. Traditionell wurde Dolmetschen als Unterbegriff zu Übersetzen aufgefasst, später wurden diese beiden Begriffe voneinander abgegrenzt: so bedeutet Dolmetschen das Übertragen von mündlichen Aussagen, Übersetzen bezieht sich dagegen nur auf schriftliche Texte. Brislin (1976, 1; zit. n. Roy 1994, 90) definiert Dolmetschen als

„die Übertragung von Gedanken und Ideen von einer Sprache in eine andere, unabhängig davon, ob es sich um die schriftliche oder mündliche Form handelt, ob die Sprachen über eine festgelegte Orthographie verfügen oder aber keine derartige Standardisierung aufweisen – des weiteren unabhängig davon, ob eine oder beide Sprachen auf Gebärden basieren, wie es bei den Gebärdensprachen Gehörloser der Fall ist“.

Die Aufgabe von DolmetscherInnen besteht also hauptsächlich darin, Kommunikation zwischen hörenden und gehörlosen GesprächspartnerInnen zu ermöglichen. Das bedeutet, dass eine Situation geschaffen werden muss, in der beide GesprächspartnerInnen, die nicht dieselbe Sprache beherrschen und zusätzlich unterschiedliche kulturelle Hintergründe²⁴ haben, gleichberechtigt miteinander kommunizieren können. Da DolmetscherInnen in einer solchen Situation die einzigen Personen sind, die beide Sprachen und Kulturen kennen, ist es ihre Aufgabe, eine solche Situation zu ermöglichen. Aus diesem Grund sind sie nicht nur als Sprach- sondern auch als KulturmittlerInnen tätig. (Roy 1994, 92)

Vor der Etablierung des Berufes des/der DolmetscherIn waren es meist Kinder gehörloser Menschen, FreundInnen oder auch SozialarbeiterInnen, die gehörlosen Personen in wichtigen Gesprächen beistanden und für sie vermittelten. Solche oft nahe stehenden Personen sind

²⁴ Auf die Gehörlosenkultur wurde in Kapitel 2.1 eingegangen.

meist bemüht, den gehörlosen Menschen zu helfen. Daher ergreifen sie unter Umständen für diese Partei und laufen Gefahr, sie zu bevormunden. Ausgebildete, professionelle DolmetscherInnen begeben sich während des Dolmetschens dagegen in eine professionelle Distanz zu den Gesprächsparteien, um beiden die Möglichkeit zu geben, selbständig und eigenverantwortlich Entscheidungen zu treffen und zu handeln. (Roy 1994, 95; Wiesinger 1996, 49)

Um diese Tätigkeit professionell ausführen zu können, ist eine fundierte Ausbildung von großer Bedeutung. DolmetscherInnen müssen sehr gute Kenntnisse in beiden zu dolmetschenden Sprachen haben und auch die jeweiligen kulturellen Besonderheiten kennen. Als weitere Kompetenzen sind Dolmetschfähigkeiten, ein breites Allgemeinwissen, sowie Kenntnisse des Bereichs, in dem gedolmetscht wird, erforderlich. (Roy 1994, 94) Neben einem solchen Fachwissen sind auch persönliche Fähigkeiten der DolmetscherInnen von Bedeutung. Da DolmetscherInnen meist selbständig und in Eigenverantwortung alleine arbeiten, ist es wichtig, über ein hohes Maß an Verantwortungsbewusstsein und damit verbundener Selbstdisziplin zu verfügen. Außerdem sind Eigenschaften wie Flexibilität und Anpassungsfähigkeit nötig, da DolmetscherInnen in sehr unterschiedlichen Bereichen tätig sind und es erforderlich ist, sich schnell auf ein neues Setting einstellen zu können. (Wiesinger 1996, 57)

Nachdem nun allgemein die Tätigkeit von DolmetscherInnen beschrieben wurde, soll im folgenden Abschnitt auf die konkrete Situation in Österreich eingegangen werden. Dabei werden organisatorische Rahmenbedingungen erläutert, die die Dolmetschsituation in Österreich beeinflussen.

6.2.2 Organisatorische und finanzielle Rahmenbedingungen

Als organisatorische und finanzielle Rahmenbedingungen soll nun die Dolmetschsituation in Österreich geschildert werden. Dazu gehören die Organisation der DolmetscherInnen in einem eigenen Verband sowie finanzielle Regelungen.

Bis in die 1990er Jahre waren Menschen als DolmetscherInnen tätig, die aus verschiedenen Gründen, wie z.B. durch gehörlose Eltern bzw. Verwandte oder aus Interesse an der Sprache gebärdensprachkompetent waren. Mit der Zeit wurde aber der Wunsch der DolmetscherInnen nach einer österreichweiten Vernetzung und damit auch nach mehr Professionalisierung immer größer. 1998 wurde daher schließlich der Österreichische GebärdensprachdolmetscherInnen-Verband (ÖGSDV), offiziell gegründet. Die Zahl der Verbandsmitglieder betrug bei der

Gründung 24, „gegenwärtig [gibt es] zirka 60 geprüfte und eingetragene DolmetscherInnen (von denen übrigens rund 40% Codas²⁵ sind)“ (Krausneker 2006, 167).

Das Hauptziel des ÖGSDV ist, die Professionalisierung von DolmetscherInnen in Österreich zu fördern.

„Oberstes Ziel des Verbandes ist es, der beruflichen Tätigkeit des Gebärdensprachdolmetschens in Österreich zu einer anerkannten Profession zu verhelfen und den Aufgaben- und Tätigkeitsbereich von GebärdensprachdolmetscherInnen in der Öffentlichkeit entsprechend zu vertreten“ (ÖGSDV 1.4.2008, [14])

Um die Professionalisierung des Berufs DolmetscherIn voranzutreiben, haben sich die Gründungsmitglieder des ÖGSDV bei dessen Entstehung einige Maßnahmen vorgenommen. Dazu gehören die Ausarbeitung eines Berufs- und Ehrenkodex, die Entwicklung eines Prüfungssystems zur Zulassung zum Beruf in Österreich und damit zur Erlangung eines Ausweises für DolmetscherInnen, die Organisation von Weiterbildungs-Seminaren etc. (Keckeis et al. 1998, 454). Ein weiteres Ziel des Verbandes ist es, die Berufsgruppe der DolmetscherInnen in der Öffentlichkeit zu vertreten und über die Tätigkeit von DolmetscherInnen aufzuklären. Dadurch soll „Mißverständnissen vorgebeugt und eine höhere Sensibilität gefördert werden“ (Keckeis 1998, 454), da viele Menschen „nicht richtig informiert [sind], was ein/e DolmetscherIn zu leisten hat, wo Aufgaben und Grenzen liegen und wann es zu Überschreitungen der Kompetenzen zur Sozialarbeit oder Pädagogik kommt“ (Keckeis 1998, 454).

Mit dem Hauptanliegen der Professionalisierung des Berufsstandes in Österreich ist auch die Frage nach der Qualitätssicherung verbunden. Diese soll durch eine fundierte Ausbildung von DolmetscherInnen und der Einhaltung der Berufs- und Ehrenordnung gewährleistet werden. In Österreich ist es derzeit an der Universität Graz möglich, im Rahmen des Studiums „Übersetzen und Dolmetschen“ Österreichische Gebärdensprache zu wählen und Dolmetschen zu erlernen. Weiters wird in Linz seit 2003 eine dreijährige Fachausbildung für DolmetscherInnen angeboten. Für Personen, die bereits sehr gute Gebärdensprachkenntnisse haben und sich für die Berufseignungsprüfung zum/r DolmetscherIn interessieren, bietet der ÖGSDV selbst seit 2006 eine Seminarreihe „AchtungFertigLos“ (AFL) an. Es wird betont, dass „[d]er ÖGSDV, der diese Seminarreihe anbietet, (...) AchtungFertigLos nicht als Ausbildung [versteht], sondern als gezielte Unterstützung bei der Vorbereitung auf die Berufseignungsprüfung“ (ÖGSDV 1.4.2008, [13]). Die Seminarreihe besteht aus 13 aufeinander aufbauenden Wochenendseminaren zu Themen wie Berufskunde, Sprach- und Translationswissenschaft, Dolmetschen ins Deutsche bzw. in die Gebärdensprache etc., die in unterschiedlichen Bundesländern stattfinden. „Damit wollen wir vor allem erreichen, dass in Bundesländern wo es

²⁵ CODA ist die Abkürzung für „Children of Deaf Adults“, also für hörende Menschen mit gehörlosen Eltern.

noch sehr wenige oder gar keine ÖGS-DolmetscherInnen gibt, die Anzahl von geprüften und damit qualifizierten DolmetscherInnen steigt.“ (ÖGSDV AFL, 4)

Alle Personen, die eine der Ausbildungsformen absolviert haben, müssen eine Berufseignungsprüfung ablegen, um dem ÖGSDV beizutreten und den Ausweis für geprüfte DolmetscherInnen zu erhalten. Dabei werden „grundlegende Voraussetzungen für den Beruf einer Gebärdensprachdolmetscherin bzw. eines Gebärdensprachdolmetschers“ (Keckeis 1998, 455) geprüft, was hauptsächlich die drei Bereiche „1. die gebärdensprachliche Kompetenz; 2. die Kompetenz in der deutschen Sprache und 3. der Umgang mit und Wissen über Berufsethik, die Berufs- und Ehrenordnung, Dolmetschtechniken u.ä.“ (Keckeis 1998, 455) beinhaltet. Nach bestandener Prüfung erhalten die DolmetscherInnen einen Ausweis, der KundInnen eine möglichst hohe Qualität der Dolmetschung garantieren soll. DolmetscherInnen, die Mitglieder beim ÖGSDV sind, verpflichten sich außerdem zur Einhaltung der Berufs- und Ehrenordnung, die unten näher erläutert wird. (Keckeis et al. 1998, 456)

Um das bereits im Forschungsstand angesprochene Problem gehörloser Studierender mit der Finanzierung von DolmetscherInnen besser verständlich zu machen, soll diese näher beschrieben werden: Der Homepage des ÖGSDV (1.4.2008, [10], Hervorh. im Original) ist zu entnehmen, dass „Dolmetschtermine bei **Veranstaltungen oder Vorträgen** (...) in der Regel von den Veranstaltern selbst bezahlt [werden], der übliche Tarif liegt bei einem **Stundensatz** von €50,00 bis €80,00 exklusive 20% Mehrwertsteuer für die Dolmetschung“. Zusätzlich wird eine Pauschale für Wegzeit und Fahrtkosten verrechnet. Da DolmetscherInnen in der Regel selbstständig tätig sind, müssen die konkreten Kosten eines Termins jeweils individuell vereinbart werden. (ÖGSDV 1.4.2008, [10]). Gehörlose Studierende müssen ein Honorar von €80,00 pro DolmetscherIn und Lehrveranstaltungstermin für eine 1,5stündige Lehrveranstaltung bezahlen (VÖGS 2005b, [2]).

Wroblewski et al. (2007, 91) halten in ihrer Studie fest: „Das vorrangigste Problem von hörbeeinträchtigten Studierenden stellen die Kosten für GebärdensprachdolmetscherInnen und/oder MitschreiberInnen dar.“ Gehörlose Studierende können beim Fonds Soziales Wien (FSW) um eine Ausbildungsbeihilfe ansuchen. Voraussetzungen für die Zuerkennung sind beispielsweise der Besuch einer Bildungsmaßnahme nach der Schulpflicht, Alter von unter 35 Jahren, Erfolgsnachweis der Ausbildung, Vorlage eines Nachweises zur Mittelverwendung etc. (FSW 1.4.2008). Die Ausbildungsbeihilfe beinhaltet einen „finanzielle[n] Zuschuss von max. 467,- €/Monat für behinderungsbedingte Mehraufwendungen (z.B. benötigte Hilfsmittel bzw. behinderungsgerecht adaptierte Lehrmittel etc.)“ (FSW 1.4.2008) über einen Zeitraum von einem Jahr (danach kann um eine Verlängerung angesucht werden). Laut Wroblewski et

al. (2007, 91) reiche diese Förderung für gehörlose Studierende nicht aus, um alle gewünschten Lehrveranstaltungen mit DolmetscherInnen besuchen zu können. Dies wird „als Studienverzögerung bzw. unfreiwillige Einschränkung der Studienaktivität gesehen, durch die es auch schwierig ist, die Anforderung für den Beihilfenbezug zu erfüllen“ (Wroblewski et al. 2007, 91). Dass die gehörlosen Studierenden dieses zur Verfügung gestellte Budget selbst verwalten und Dolmetschkosten selbst abrechnen müssen, stellt einen zusätzlichen Arbeits- und Zeitaufwand dar, der als belastend erlebt wird (Hillert 2003b, 190; Karar 2003, 70).

Nachdem nun die allgemeinen organisatorischen Rahmenbedingungen des Dolmetschens in Österreich dargestellt wurden, soll im folgenden Abschnitt auf die bereits erwähnte Berufs- und Ehrenordnung von DolmetscherInnen näher eingegangen werden. Dieser Berufskodex legt Aufgaben und Pflichten der DolmetscherInnen fest und ist daher ein wichtiger Bestandteil ihrer Tätigkeit und ihres Berufsbildes.

6.2.3 Berufs- und Ehrenordnung

Die vom ÖGSDV entwickelte Berufs- und Ehrenordnung für DolmetscherInnen in Österreich stellt einen „integrierende[n] Bestandteil der Statuten des Verbandes“ (ÖGSDV 1.4.2008, [2]) dar. Durch diesen Berufskodex soll eine möglichst hohe Qualität der Leistungen von DolmetscherInnen gesichert und gewährleistet werden, dass DolmetscherInnen den Anforderungen des Berufs genügen und diesen professionell und zuverlässig ausüben (ÖGSDV 1.4.2008, [2]). Nach der abgelegten Berufseignungsprüfung verpflichten sich alle DolmetscherInnen, die dem Verband beitreten, die Berufs- und Ehrenordnung einzuhalten. Diese besteht aus insgesamt elf Artikeln, von denen im Folgenden jene näher beschrieben werden, die auch beim Dolmetschen an der Universität eine große Rolle spielen:

„Artikel 2

DolmetscherInnen dürfen sich nur in solchen Fachgebieten betätigen, in denen sie über einwandfreie Kenntnisse verfügen, um die übertragenen Aufgaben gewissenhaft ausführen zu können. Sie dürfen ihre Tätigkeit nur in jenen Kommunikationsformen (ÖGS, LBG²⁶, Lorm²⁷ etc.) anbieten, in denen sie über einwandfreie aktive und passive Kompetenzen verfügen.

²⁶ Beim „Lautsprachbegleitenden Gebärdensprache“ (LBG) werden „Sätze der gesprochenen Sprache Wort für Wort in Gebärdensprache übersetzt. (...) Diese Systeme dürfen, obwohl sie den visuell-manuellen Kanal verwenden und viele Gebärden der Gebärdensprache entlehnen, nicht mit Gebärdensprachen verwechselt werden. Im Grunde handelt es sich dabei eher um ‚Gebärdete Lautsprachen‘.“ (Boyce Braem 1995, 147f)

²⁷ „Lormen“ oder das Lorm'sche Tastalphabet ist eine Kommunikationsform für taubblinde Menschen, bei der Worte in deren Hand buchstabiert werden. Für jeden Buchstaben des Alphabets wird dabei ein bestimmter Punkt an der Handfläche berührt. (Vgl. z.B. ÖHTB, 4.5.2008)

Sie sind verpflichtet, etwa bestehende Wissenslücken durch Recherchen zu beseitigen. Diese Recherchen sind integraler Teil eines jeden Auftrages und dürfen nicht gesondert verrechnet werden. (...)“ (ÖGSDV 1.4.2008, [2])

Durch diesen Grundsatz wird sichergestellt, dass die DolmetscherInnen Kenntnisse im Bereich der jeweiligen Dolmetschsituation haben. Sie sind verpflichtet, sich ausreichend auf einen Dolmetschauftrag vorzubereiten. Wenn das einem/r DolmetscherIn nicht gelingt, darf er/sie diesen Auftrag nicht annehmen. So sollen die Professionalität und Qualität der Dolmetschleistungen gewährleistet werden. Daher ist es bei einem Dolmetschauftrag an der Universität für die DolmetscherInnen wichtig, bereits vor Beginn einer zu dolmetschenden Lehrveranstaltung über den Inhalt informiert zu werden. Hilfreich ist es dabei, von den LehrveranstaltungsleiterInnen Unterlagen über deren Vorträge zu erhalten, falls keine Skripten zur Verfügung stehen.

„Artikel 5

DolmetscherInnen sind gewissenhaft, unvoreingenommen und unparteiisch.

- 1 Gewissenhaft bedeutet, dass sowohl der Inhalt als auch der Zweck der Botschaft in jedem Fall vollständig, adäquat und der Situation entsprechend wiedergegeben werden muss.
- 2 Unvoreingenommen bedeutet, dass DolmetscherInnen nur jene Aufträge übernehmen, bei denen sie
 - 2.1 die Inhalte unvoreingenommen und wertfrei dolmetschen können;
 - 2.2 den involvierten Personen unvoreingenommen und wertfrei begegnen können.
- 3 Unparteiisch bedeutet, dass DolmetscherInnen wissen, dass sie sich gegenüber allen drei anwesenden Parteien loyal zu verhalten haben. Gegenüber:
 - 3.1 der gehörlosen Partei,
 - 3.2 der hörenden Partei,
 - 3.3 dem Berufstand der GebärdensprachdolmetscherInnen.“ (ÖGSDV 1.4.2008, [2])

Dieser fünfte Artikel der Berufs- und Ehrenordnung ist einer der wichtigsten für die Tätigkeit von DolmetscherInnen. Durch diesen Punkt des Kodex sind die DolmetscherInnen verpflichtet, sprachliche Äußerungen während des Dolmetschens vollständig und korrekt wiederzugeben. Dazu gehört, dass sie „keine Themen einführen, wechseln, eigene Fragen stellen, die eigene Meinung einbringen oder Ratschläge erteilen“ (Roy 1994, 93) dürfen. Durch die genannte Wertfreiheit und Neutralität sollen das Parteiergreifen der DolmetscherInnen für eine der anwesenden Personen, z.B. für den/die Gehörlose/n, und das Auftreten als HelferInnen verhindert werden. Für das Dolmetschen an der Universität ist das insofern bedeutend, als DolmetscherInnen Vorträge von DozentInnen, die wichtige Informationen über Studieninhalte enthalten, Gespräche, aber auch mündliche Prüfungen bzw. Referate der gehörlosen Studierenden dolmetschen, die wesentlich für deren Studienerfolg sind. Durch die Regel der Neutralität und Gewissenhaftigkeit wird hier für die gehörlosen KundInnen sichergestellt, dass mög-

lichst alle wichtigen Informationen in der Dolmetschung korrekt enthalten sind. Für ProfessorInnen wird gewährleistet, dass DolmetscherInnen bei Prüfungen den gehörlosen Studierenden keine Hinweise auf richtige Antworten geben, deren möglicherweise falsche Antworten korrigierend umformulieren u.ä.

Die anderen Artikel der Berufs- und Ehrenordnung beziehen sich auf die Arbeitshaltung von DolmetscherInnen (pünktliches Erscheinen, angemessene Kleidung, kultursensitive Haltung während des Dolmetschens) sowie die Verpflichtung, sich laufend weiterzubilden, um ihrer Pflicht „für den Erhalt ihrer beruflichen Qualifikationen Sorge zu tragen“ (ÖGSDV 1.4.2008, [3]) nachzukommen und die Qualität ihrer Arbeit auf möglichst hohem Niveau halten zu können. Ein weiterer Artikel beinhaltet die Verpflichtung von DolmetscherInnen, Verschwiegenheit über „alles, was DolmetscherInnen im Rahmen ihrer Tätigkeit zur Kenntnis gelangt, soweit nicht Gesetz oder Grundsätze der Rechtsprechung Ausnahmen erzwingen“ (ÖGSDV 1.4.2008, [3]) zu wahren. Außerdem wird in einem Artikel auf die Berufsethik hingewiesen, die „zur Kollegialität und Solidarität“ (ÖGSDV 1.4.2008, [3]) verpflichtet, sowie die Ausstellung von angemessenen Honoraren und das Verbot unlauteren Wettbewerbs bzw. aufdringlicher Werbung vorgeschrieben. Bei Verstoß gegen die in der Berufs- und Ehrenordnung festgesetzten Grundsätze hat „[d]er Vorstand (...) das Recht und in schwerwiegenden Fällen die Pflicht, Mitglieder (...) mit entsprechenden Sanktionen (z.B. Ausschluss aus dem ÖGSDV) zu belegen“ (ÖGSDV 1.4.2008, [4]).

In diesem Subkapitel wurden allgemeine wichtige Informationen zu den Aufgaben und der Tätigkeit von DolmetscherInnen zusammengefasst. Dadurch sollte ein Einblick in den Beruf der DolmetscherInnen gegeben werden, bevor im folgenden Subkapitel die konkrete Dolmetschsituation im Setting Universität genau erläutert wird.

6.3 Integration durch Gebärdensprache

Nachdem in den vorangegangenen Ausführungen die Tätigkeit und das Berufsbild von DolmetscherInnen beschrieben wurde, soll nun diskutiert werden, inwiefern DolmetscherInnen zur Integration gehörloser Menschen – insbesondere von StudentInnen – beitragen können. Dazu erscheint es wichtig, zunächst die Situation des Dolmetschens an der Universität näher zu beschreiben. Anschließend soll ein möglicher Einfluss von DolmetscherInnen auf die drei in dieser Arbeit untersuchten Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg sowie Persönlichkeit(sentwicklung) gehörloser Studierender herausgearbeitet werden.

Schon 1989 beschäftigten sich Ebbinghaus et al. (1989, 123) mit der Bedeutung von DolmetscherInnen für die Integration gehörloser Menschen und hielten fest, dass „die erweiterte Teilnahme am gesellschaftlichen Leben (...) das Verständnis der Kommunikationsvorgänge, die gesellschaftliches Leben konstituieren, voraus[setzt]“. Da DolmetscherInnen Kommunikation mit hörenden Mitmenschen ermöglichen, tragen sie zur Teilnahme am gesellschaftlichen Leben und damit zur Integration bei, denn:

„Insofern Partizipation und Handlungsfähigkeit voraussetzen, daß man andere sicher versteht und in der Lage ist, eigene Interessen anderen verständlich zu machen, kann die von Dolmetschern gewährte kommunikative Hilfe Gehörlosen neue Möglichkeiten einer selbstbestimmten Integration eröffnen.“ (Ebbinghaus et al. 1989, 123)

Als eine solche kommunikative Hilfe können DolmetscherInnen angesehen werden, mit deren Hilfe gehörlose Menschen in die Lage versetzt werden, hörende GesprächspartnerInnen vollständig zu verstehen und sich selbst verständlich zu machen. Dies ermöglicht nicht nur einzelne Gespräche zwischen hörenden und gehörlosen Menschen, sondern wirkt sich auch auf die ganzheitliche Teilnahme gehörloser Menschen am gesellschaftlichen Geschehen aus. „Nur durch Dolmetscher ist Gehörlosen eine verstehende Teilnahme an den verschiedensten, die Allgemeinheit betreffenden Anlässen zu ermöglichen.“ (Ebbinghaus et al. 1989, 245) Durch DolmetscherInnen haben gehörlose Menschen auch die Chance, an gesellschaftlichen Veranstaltungen und am Informationsaustausch teilzunehmen, wodurch sie Erfahrungen und Wissen sammeln können, „die allein erlauben, Hörenden als gleichberechtigte Kommunikationspartner gegenüberzutreten“ (Ebbinghaus et al. 1989, 246).

Aus der geschilderten Bedeutung von DolmetscherInnen für die Integration gehörloser Menschen in der Gesellschaft ist zu schließen, dass DolmetscherInnen auch für die Integration gehörloser Studierender an der Universität eine große Rolle spielen. Dort tragen DolmetscherInnen maßgeblich dazu bei, gehörlosen Studierenden das Verständnis des vorgetragenen Inhaltes zu ermöglichen und an Gesprächen, Diskussionen etc. teilzunehmen. Auch hierbei kann von einer Teilhabe am Informationsaustausch gesprochen werden, die Voraussetzung für die erfolgreiche Absolvierung eines Studiums ist. Auch wenn DolmetscherInnen alleine noch keine vollständige Integration gehörloser Studierender im gesamten Studienalltag ermöglichen können, sind sie in Lehrveranstaltungen und sonstigen Kommunikationssituationen während des Studiums unerlässlich:

„Es geht nicht um Gebärdensprachdolmetscher als optimale Lösung des Problems; wo sie nach meinen Erfahrungen allerdings eine weitgehend optimale Lösung sind, ist, daß sie in den Seminar-Situationen einfach zu einer reibungslosen Integration der Gehörlosen in den Diskussions- und Verstehensprozeß führen.“ (Günther 1995, 85)

Inwiefern genau DolmetscherInnen gehörlosen Studierenden die Integration im Studium ermöglichen, soll im Anschluss erläutert werden. Dazu wird zunächst auf das Dolmetschen im Setting Universität eingegangen.

6.3.1 GebärdensprachdolmetscherInnen an der Universität

Wie bereits erwähnt tragen DolmetscherInnen wesentlich dazu bei, gehörlosen Studierenden an der Universität die Teilhabe am Verstehensprozess zu ermöglichen. Durch DolmetscherInnen ist es gehörlosen Studierenden möglich, aktiv am Unterricht teilzunehmen und so Zugang zu höherer Bildung zu erlangen, ihre Sprachkompetenz zu verbessern und Kontakte zu ihren hörenden Mitstudierenden aufzubauen. (Karar 2003, 70)

Nachdem bereits beschrieben wurde, inwiefern die Tätigkeit von DolmetscherInnen zum Abbau von Kommunikationsbarrieren und zur Integration gehörloser Menschen allgemein verhelfen kann, soll nun die besondere Situation des Dolmetschens an der Universität beleuchtet werden. Dazu werden zunächst die Aufgaben von DolmetscherInnen im Setting Universität beschrieben. Anschließend wird auf Rahmenbedingungen, mit denen DolmetscherInnen in Lehrveranstaltungen an der Universität konfrontiert sind, eingegangen. Zum Abschluss werden besondere Anforderungen erläutert, denen DolmetscherInnen aufgrund der Rahmenbedingungen an der Universität genügen sollten.

6.3.1.1 Aufgaben von DolmetscherInnen im Setting Universität

Im folgenden Abschnitt werden die Aufgaben von DolmetscherInnen an der Universität näher beschrieben. Dazu wird erläutert, in welchen Situationen DolmetscherInnen an der Universität eingesetzt werden, und was dabei von ihnen gedolmetscht wird.

Die Tätigkeit von DolmetscherInnen ist das Dolmetschen von der deutschen Lautsprache in die Österreichische Gebärdensprache und umgekehrt, wodurch Kommunikation zwischen hörenden und gehörlosen Menschen ermöglicht werden kann. Auch an der Universität haben DolmetscherInnen diese Aufgabe. Hillert (2003c, [59]) unterscheidet allgemein zwischen drei Arten von Dolmetsch-Situationen an Hochschulen: Face-to-face-Situationen (Gespräche zwischen zwei KommunikationspartnerInnen), Gruppengesprächssituationen und Vortragssituationen. Solche Dolmetschsituationen können an der Universität in unterschiedlichen Settings auftreten. Zumeist sind DolmetscherInnen in Lehrveranstaltungen tätig, um gehörlosen Studierenden die gesprochenen Vorträge zu dolmetschen. Dabei werden „neben den Äußerungen der Lehrenden und der hörenden und gehörlosen Lernenden auch Umweltgeräusche von

draußen sowie Zwischenrufe, Zwischenbemerkungen im Raum“ (Hillert 2003b, 187) gedolmetscht. Umweltgeräusche werden vor allem dann in die Dolmetschung mit einbezogen, wenn sie die Lehrveranstaltungssituation beeinflussen, „um den Gehörlosen eine gleichberechtigte Kommunikationssituation zu garantieren“ (Hillert et al. 1997, 412). Auch außerhalb von Lehrveranstaltungen sind manchmal DolmetscherInnen im Einsatz, vor allem beim Warten vor der Lehrveranstaltung am Gang oder in Pausen (Hillert 2003b, 187). Neben Lehrveranstaltungen und solchen informellen Gesprächen unter StudienkollegInnen werden DolmetscherInnen häufig bei mündlichen Prüfungen oder bei Einzelgesprächen mit Lehrpersonen (in Sprechstunden) eingesetzt. Wie Hillert (2003b, 186) in ihrer Studie feststellt, werden ebenso „Einzelgespräche mit Betreuungs- oder Beratungspersonal, Vorträge, Eröffnungs- und Abschlussveranstaltungen sowie Telefongespräche in einigen Fällen“ gedolmetscht.

6.3.1.2 Rahmenbedingungen an der Universität

An der Universität sind DolmetscherInnen mit besonderen Rahmen- und Arbeitsbedingungen konfrontiert, die ihre Tätigkeit nachhaltig beeinflussen können. Solche Rahmenbedingungen sind beispielsweise die Akustik oder Lichtverhältnisse im Hörsaal. Bei schlechter Akustik kann der/die DolmetscherIn nicht alles verstehen, was gesprochen wird, und dementsprechend nicht in die Gebärdensprache übersetzen. Schlechte Lichtverhältnisse führen dazu, dass der/die gehörlose StudentIn die DolmetscherInnen nicht sehen und damit auch nicht verstehen kann. Das gleiche gilt natürlich auch für den/die DolmetscherIn, wenn der/die gehörlose StudentIn sich zu Wort meldet und der/die DolmetscherIn den gebärdeten Redebeitrag in die Lautsprache übertragen muss. (Hillert 2003c, [61])

Zu den Rahmen- und Arbeitsbedingungen von DolmetscherInnen gehört auch eine angemessene Positionierung innerhalb der Dolmetschsituation. „Sie [die Dolmetscherin; Anm. S. St.] sollte an einer Stelle sitzen oder stehen, an der sie das Unterrichtsgeschehen gut verfolgen, Gesagtes akustisch gut verstehen und Gebärdetes gut sehen kann.“ (Hillert 2003c, [61]) In den meisten Unterrichtssituationen positionieren sich DolmetscherInnen vorne neben der Vortragenden Person. Dabei ist zu beachten, dass der/die gehörlose StudentIn sowohl den/die DolmetscherIn als auch den Vortragenden bzw. visuelle Medien (Overhead-Folien, Filme etc.) sehen können soll. Der Platz des/der DolmetscherIn bleibt während einer Lehrveranstaltung nicht immer derselbe. „Because many teachers use multiple visual aids and a wide variety of teaching techniques, it is often not possible for the interpreter to assume that any one placement will be standard or permanent.“ (Frishberg 1990, 108) Frishberg (1990, 108f) zählt dazu einige Möglichkeiten unterschiedlicher Positionierungen der DolmetscherInnen auf: Der/die

DolmetscherIn steht bzw. sitzt vorne neben der vortragenden Person und neben der Tafel; in Diskussionsrunden sitzt er/sie am hinteren Ende des Raumes, sodass der/die gehörlose StudentIn ihn/sie verfolgen kann und gleichzeitig sieht, wer das Wort hat; manchmal bewegt sich der/die DolmetscherIn gemeinsam mit dem/der Vortragenden an der Tafel, wo Inhalte veranschaulicht und erklärt werden, entlang etc. Es hängt also von der jeweiligen Unterrichtssituation, den Unterrichtsmethoden und eingesetzten Medien ab, wie sich die DolmetscherInnen am besten positionieren. Von der Positionierung des/der DolmetscherIn hängt auch die Sitzordnung der Studierenden ab. Die gehörlosen StudentInnen belegen jene Plätze, von denen aus sie die beste Sicht auf den/die DolmetscherIn und auf den/die SprecherIn bzw. visuelle Hilfsmittel haben. Im häufigsten Fall, bei dem der/die DolmetscherIn ganz vorne neben dem/der Vortragenden steht bzw. sitzt,

„versuchen [die gehörlosen Studierenden; Anm. S. St.] weiters möglichst weit vorne zu sitzen, um von Lippen ablesen zu können oder besuchen Lehrveranstaltungen gemeinsam mit DolmetscherInnen. In beiden Fällen erfordert dies ein frühzeitiges Eintreffen am Lehrveranstaltungsort, um einen geeigneten Platz für sich und gegebenenfalls für Begleitpersonen (DolmetscherInnen, MitschreiberInnen) zu reservieren.“ (Wroblewski et al. 2007, 107)

Ein weiterer Aspekt der Rahmenbedingungen an der Hochschule ist die Dauer der einzelnen Lehrveranstaltungen, von denen viele (z.B. Vorlesungen) üblicherweise eineinhalb Stunden dauern. Da langes Dolmetschen ohne Pausen rasch zu Ermüdungserscheinungen seitens der DolmetscherInnen und damit zu einem Qualitätsabfall in der Dolmetschung führt, ist es bei Lehrveranstaltungen an der Universität notwendig, im Team zu arbeiten²⁸ und Pausen einzulegen.

„Studien haben ergeben, dass bereits nach einer halben Stunde die Konzentration so stark abnimmt, dass in der Folge Einbrüche bei der Verdolmetschung auftreten. Für die Dolmetscherin selbst entstehen körperliche Folgen wie Rückenbeschwerden, Kopfschmerzen, Sehnenscheidenentzündung (...).“ (Hillert 2003c, [61])

Aus diesem Grund sollte bei einer eineinhalbstündigen Veranstaltung zumindest nach der Hälfte, also nach 45 Minuten, eine fünfminütige Pause der DolmetscherInnen eingelegt werden, sodass sich diese erholen und ihre Arme bzw. Hände ausruhen können (Hillert et al. 1997, 413; Hillert 2003c, [63]).

Eine Besonderheit an Hochschulen ist für die DolmetscherInnen die Verwendung einer Fachsprache während der zu dolmetschenden Vorträge. Diese beinhaltet meist viele Fremdwörter und fachspezifische Begriffe bzw. Formulierungen, die von den DolmetscherInnen adäquat und vollständig in die Gebärdensprache übertragen werden müssen. Die Schwierigkeit für

²⁸ Der Aspekt des Teamdolmetschens wird im folgenden Abschnitt näher behandelt.

DolmetscherInnen besteht dabei darin, dass es in der Gebärdensprache oft (noch) keine Entsprechungen der jeweiligen Begriffe gibt. Hillert et al. (1997, 414) begründen dies mit dem jahrelangen Verbot der Gebärdensprache an Schulen und der lautsprachlichen Erziehung gehörloser Menschen in der Vergangenheit. Dadurch konnte sich die Gebärdensprache lediglich als Alltagssprache und nicht wie andere natürliche Sprachen auch im Bereich der Wissenschaftssprache entwickeln. Durch die Nennung vieler fachspezifischer Begriffe, Namen, Jahreszahlen u.ä. in den Vorträgen an der Universität sehen sich DolmetscherInnen vor der Herausforderung, „dass wissenschaftliche Themen unter Verwendung der entsprechenden Fachsprache in hohem Tempo und enormer sprachlicher Dichte, häufig ohne Einbettung in umfassende Hintergrundinformationen, vermittelt werden“ (Hillert 2003c, [67]). Um mit diesem Problem umzugehen und Fachbegriffe in die Gebärdensprache übertragen zu können, haben DolmetscherInnen verschiedene Möglichkeiten: Falls (noch) keine entsprechende Fachgebärde existiert, kann der Begriff mittels Fingeralphabet buchstabiert, umschrieben oder durch ein deutsches Synonym ersetzt werden. Die Verwendung des Fingeralphabets wird dabei als einfachste Variante betrachtet, die „jedoch häufig unbefriedigend [ist], da dieses Vorgehen mitunter dazu führen kann, dass passagenweise mehr Fingeralphabet als Gebärdensprache produziert wird“ (Hillert 2003c, [70]). Die beiden anderen Strategien beinhalten meist eine Vereinfachung der Sprache, sodass das Gesprochene nicht auf gleichem Niveau in Gebärdensprache transportiert wird. Außerdem erhalten die gehörlosen Studierenden so nicht die deutschen Fachtermini, die sie aber in ihrem Studium brauchen und in der Literatur bzw. bei Prüfungen wieder erkennen und anwenden müssen. (Hillert 2003b, 188) Bélanger (1999, 106) nennt in diesem Zusammenhang eine weitere Möglichkeit für den Umgang mit Fachbegriffen, nämlich „den Anfangsbuchstaben (...) im Gebärdenraum zu initialisieren und gleichzeitig das Mundbild einzusetzen, damit die gehörlose Person das Wort von den Lippen ablesen kann“. Oft werden von DolmetscherInnen und gehörlosen Studierenden gemeinsam auch Fachgebärden „erfunden“, die dann in der jeweiligen Lehrveranstaltung angewandt werden. So entstehende Neologismen in der Gebärdensprache werden für spezielle Studienrichtungen kreiert und finden ausschließlich dort Verwendung. Sie sind keine neuen allgemein gebräuchlichen Vokabel der Gebärdensprache und werden daher auch von außenstehenden gehörlosen Menschen nicht verstanden. „Es kann aber auch vorkommen, daß für einen Fachterminus mehrere neue Gebärden an verschiedenen Orten erfunden werden.“ (Bélanger 1999, 106)

Neben diesen sprachlichen Herausforderungen müssen DolmetscherInnen an der Universität auch mit verschiedenen Unterrichtsmethoden und dem Einsatz audiovisueller Medien im Unterricht umgehen. Solche Unterrichtsmethoden können in Lehrveranstaltungen Frontalunter-

richt, Diskussionen, Gruppenarbeiten, Partnerarbeit, Stillbeschäftigung, Erkundungen bzw. Experimente sowie Rollenspiele sein. (Hillert 2003c, [36]) Im Frontalunterricht trägt der/die ProfessorIn die Inhalte vor. Auf mögliche dabei entstehende Herausforderungen für DolmetscherInnen durch das Sprechtempo oder die Verwendung von Fachbegriffen wurde bereits eingegangen. Diskussionen sind meist von einem schnellen Sprecherwechsel geprägt, oft sprechen bzw. gebärden auch mehrere Leute gleichzeitig. Für gehörlose Studierende kann es daher schwierig sein, den Diskussionsverlauf nachzuvollziehen, vor allem, „wenn eine ungünstige Sitzordnung und/oder eine zu große Teilnehmerzahl den Blickkontakt erschwert“ (Seidel 1999, 45). Daher ist es notwendig, dass die DolmetscherInnen den/die jeweiligen SprecherIn mit einer Geste anzeigen und dann erst das Gesagte dolmetschen. So kommt es jedoch zu einer zusätzlichen zeitlichen Verzögerung, die dazu führen kann, dass Diskussionsbeiträge der gehörlosen Studierenden nicht mehr in das Gespräch passen, da dieses bereits fortgeschritten ist. (Seidel 1999, 45)

Bei den anderen genannten Unterrichtsmethoden (Gruppenarbeit, Partnerarbeit, Experimente, Rollenspiele) kommt es ebenfalls häufig zu einem schnellen Sprecherwechsel oder zum gleichzeitigen Sprechen mehrerer Personen. Bei Experimenten wird oftmals etwas erklärt und gleichzeitig vorgezeigt. Für gehörlose Studierende ist es freilich unmöglich, zugleich auf den/die DolmetscherIn und den/die Vortragende/n zu achten, weshalb eine Aufklärung der Vortragenden über die besondere Situation gehörloser Studierenden notwendig ist. Bei Stillarbeiten sind die gehörlosen Studierenden aufgefordert, selbständig Inhalte (meist in Form schriftlicher Texte) zu bearbeiten. Es kann dabei vorkommen, dass DolmetscherInnen den geschriebenen Text vom Blatt in Gebärdensprache dolmetschen. (Hillert 2003c, [36]; [65])

Auch der Einsatz unterschiedlicher audiovisueller Medien im Unterricht kann eine Herausforderung für DolmetscherInnen bedeuten. Bei visuellen Medien wie Folien, Dias, Bildern, Filmen oder anderem Anschauungsmaterial besteht die Schwierigkeit, dass gehörlose Studierende nicht gleichzeitig dem/der DolmetscherIn folgen und das Gezeigte betrachten können. Außerdem wird häufig der Raum verdunkelt, um beispielsweise bei einer Filmvorführung eine bessere Bildqualität zu erzielen. Dies führt jedoch dazu, dass die DolmetscherInnen nicht mehr gesehen und verstanden werden können. Diese können mit solchen Situationen umgehen, indem sie sich möglichst nahe am Gezeigten positionieren und den/die Vortragenden um kurze Pausen bitten, sodass der/die gehörlose StudentIn die gezeigten Materialien betrachten kann. Bei Abdunkelung des Raumes können DolmetscherInnen eine kleine Lichtquelle einsetzen, um trotzdem gesehen zu werden. (Hillert 2003c, [46])

Neben dem Einsatz visueller Medien kommt es auch zur Verwendung von akustischen Mitteln, z.B. Tonträgern. Hier stehen DolmetscherInnen „vor dem Problem, die akustischen Eindrücke in eine passende visuelle Form zu transportieren, die dem Einsatzzweck und den auditiv vermittelten Botschaften gerecht wird“ (Hillert 2003c, [40]). Das beinhaltet auch, die didaktischen Ziele des eingesetzten Tonmaterials zu erkennen, um es angemessen dolmetschen zu können, sodass der/die gehörlose StudentIn die Intention des Dargebrachten wie seine/ihre Mitstudierenden nachvollziehen kann.

Zu den Rahmen- und Arbeitsbedingungen an der Universität gehören auch die an der Dolmetschsituation beteiligten Personen – DozentInnen, hörende und gehörlose Studierende. Sie verfolgen unterschiedliche Ziele, die „in die Dolmetschsituation hineinspielen [können] und (...) sich mehr oder weniger stark aus[wirken]“ (Hillert 2003c, [69]). Hillert (2003c, [71ff]) geht auf unterschiedliche Typen von hörenden Beteiligten, mit denen sich DolmetscherInnen möglicherweise in einer Lehrveranstaltungssituation konfrontiert sehen, ein. So könnten DozentInnen beispielsweise skeptisch auf die Anwesenheit von gehörlosen Studierenden bzw. deren DolmetscherInnen reagieren. Sie seien vielleicht der Meinung, es sei eigentlich nicht möglich, dass gehörlose Menschen gleichberechtigt wie hörende studieren könnten und dass man sämtliche Inhalte in Gebärdensprache übertragen könne. Es gebe aber auch DozentInnen, die offen auf eine solche ungewohnte Situation reagierten, den gehörlosen Studierenden Sonderbehandlungen zu teil werden ließen, aber trotzdem daran zweifeln würden, dass diese die Inhalte in der Gebärdensprache vollständig verstehen könnten. Demgegenüber würden sich manche DozentInnen leidenschaftslos verhalten und sich keine Gedanken darüber machen, „ob ein Studium mittels Gebärdensprache funktionieren kann oder nicht“ (Hillert 2003c, [72]). Einige Lehrende lehnen jedoch gehörlose Studierende und deren DolmetscherInnen offen ab, empfinden deren Anwesenheit als Störung und Gebärdensprache „wie wildes Gefuchtel und (...) nicht als vollwertige Sprache“ (Hillert 2003c, [72]). Die Reaktionen der Lehrpersonen sind für die Dolmetschsituation an der Universität von großer Bedeutung, wie Hurwitz (1991, 333) betont: Es sei wichtig, „daß die Dozenten die Art und die Auswirkungen einer Hörbehinderung kennen sowie die Probleme, die ein hörbehinderter Student bei einem integrativen Studium haben kann“. Außerdem sollten die Lehrenden mit den DolmetscherInnen zusammenarbeiten, also ihnen Informationen über die Lehrveranstaltung geben, die Rolle des/der DolmetscherIn kennen und angemessen auf deren Anwesenheit reagieren. Denn „[d]ie Aufgabe eines Dolmetschers besteht darin, die Kommunikation zwischen dem Dozenten und dem Studenten zu erleichtern und nicht, sie zu ersetzen“ (Hurwitz 1991, 334).

Im Gegensatz zu den Reaktionen der DozentInnen sind die der hörenden Mitstudierenden weniger relevant für die Dolmetschsituation. „Dies liegt zum einen daran, dass die Kommilitonen keine Beurteilungs- oder Kontrollfunktion haben und somit gegenüber den gehörlosen Lernenden keine Macht ausüben können.“ (Hillert 2003c, [73]) Zum anderen sind in verschiedenen Lehrveranstaltungen normalerweise nicht immer dieselben StudienkollegInnen anwesend, wodurch es für DolmetscherInnen weniger notwendig erscheint, auf deren allgemeine Reaktionen Rücksicht zu nehmen. Diese fallen ohnehin oft positiv aus: Aus eigenen Erfahrungen berichten Hillert et al. (1997, 413f) von einer grundsätzlich positiven Atmosphäre, Toleranz und Offenheit seitens der hörenden Studierenden. Sie würden die Rolle von DolmetscherInnen sehr schnell begreifen und sich interessiert an bzw. sogar fasziniert von deren Tätigkeit zeigen.

Zu den an der Dolmetschsituation Beteiligten gehören natürlich auch die gehörlosen Studierenden. Um von Dolmetschdiensten bestmöglich profitieren zu können, ist auch auf Seiten der gehörlosen NutzerInnen die Beherrschung der Gebärdensprache von Bedeutung. Da jedoch viele gehörlose Studierende hörende Familien haben und mit Lautsprache aufgewachsen sind, konnten sie oft ihre Gebärdensprachkompetenz nicht optimal entwickeln.

„Die gebärdeten Übersetzungen waren aus diesen Gründen nicht für alle StudentInnen gleichermaßen verständlich und informativ und auch die Kopplung dessen, was in den Veranstaltungen in Gebärdensprache aufgenommen wurde, mit dem, was in den Büchern in deutscher Schriftsprache steht, konnte bei den StudentInnen nur auf unterschiedliche Weise erfolgen.“ (Hillert et al. 1997, 414)

Da aber im Studium das Verstehen der dargebrachten Inhalte sowie deren Verbindung mit wissenschaftlichen Texten von großer Bedeutung ist, haben Schwierigkeiten gehörloser Studierender beim Verstehen der Dolmetschung auch Auswirkungen auf deren Studienerfolg. Dieser Aspekt wird in Kapitel 6.3.3 nochmals aufgegriffen.

Aus den dargestellten Rahmen- und Arbeitsbedingungen, mit denen DolmetscherInnen an der Universität konfrontiert sind, ergeben sich verschiedene Anforderungen, denen DolmetscherInnen genügen müssen, um in diesem Setting adäquat und qualitativ hochwertig dolmetschen zu können. Solche nötigen Kompetenzen werden im folgenden Abschnitt näher erläutert.

6.3.1.3 Anforderungen an DolmetscherInnen

Um den bereits beschriebenen Rahmen- und Arbeitsbedingungen an der Universität gerecht zu werden, sollten DolmetscherInnen bestimmte Kompetenzen besitzen. Grundsätzlich sollten DolmetscherInnen an der Universität eine Ausbildung zum/zur DolmetscherIn abgeschlossen haben, über die Hochschulreife verfügen und am besten sogar selbst studiert haben. (Hillert

2003c, [1]) Hillert (2003c, [56ff]) nennt daneben verschiedene Fähigkeiten, über die DolmetscherInnen an der Universität verfügen sollten:

- Fachliche Kompetenzen (z.B. gute Allgemeinbildung, schnelle Auffassungsgabe, eventuelle Spezialisierung auf bestimmte Themengebiete)
- Sprachliche Kompetenzen (bezüglich Lautsprache, z.B. umfangreicher Wortschatz, Beherrschung der Grammatik, Beherrschung von Fremdwörtern und fremdsprachlichen Ausdrücken, Englischkenntnisse; und bezüglich der Gebärdensprache, z.B. Beherrschung unterschiedlicher Kommunikationsformen, körpersprachlicher und mimischer Elemente und der Grammatik, Kenntnis von Spezialgebärden, gutes Verständnis und Beherrschen des Fingeralphabets)
- Dolmetschkompetenzen (z.B. theoretisches Wissen über den Dolmetschprozess, Kenntnis unterschiedlicher Dolmetsch- und Notizentechniken, ausreichende Gedächtniskapazitäten)
- Sozio-kulturelle Kompetenzen (z.B. Kenntnis der Umgangsformen und Konventionen der Kultur der hörenden sowie der der gehörlosen Menschen, Kenntnis der an Hochschulen üblichen Umgangsformen)
- Kognitive und soziale Kompetenzen (z.B. schnelle Auffassungsgabe, sicheres Auftreten in der Öffentlichkeit, Vertrauenswürdigkeit, Team-, Kritik- und Diskursfähigkeit)
- Organisatorische Fähigkeiten (z.B. um Aufträge planen und koordinieren zu können bzw. verlässlich und pünktlich zu erscheinen)
- Belastbarkeit (z.B. konstitutionell, geistig und psychisch dem Hochschulalltag gewachsen sein, Kenntnis von Strategien zur Stressbewältigung) (Hillert 2003c, [56ff])

Auch Schulte (1991, 180) betont die Bedeutung unterschiedlicher Kommunikationsformen, wie sie Hillert beim Punkt „Sprachliche Kompetenzen“ nennt. Schulte ist der Meinung, DolmetscherInnen sollten je nach Bedarf und Wunsch des/der gehörlosen Studierenden in einer von drei verschiedenen Dolmetschformen arbeiten: Dabei unterscheidet er zwischen Oral-DolmetscherInnen, die das Gesprochene für die gehörlosen NutzerInnen mit sehr deutlichem Mundbild wiederholen, sodass diese von den Lippen der DolmetscherInnen ablesen können; LBG-DolmetscherInnen, die das Vorgetragene in lautsprachbegleitende Gebärden übersetzen; und GebärdensprachdolmetscherInnen, die ausschließlich Gebärdensprache mit der ihr eigenen Grammatik und Ausdrucksform verwenden. (Schulte 1991c, 180) Mit solchen Fähigkeiten sollten DolmetscherInnen den individuellen Bedürfnissen der gehörlosen Studierenden

entgegenkommen, die, wie bereits erwähnt, oftmals lautsprachlich aufgewachsen sind und daher unterschiedliche Kommunikationsformen verwenden.

Wie bereits beschrieben sind DolmetscherInnen an der Universität vor allem durch die sprachlichen Aspekte der wissenschaftlichen Vorträge vor besondere Anforderungen gestellt. Da universitäre Lehrveranstaltungen meist von hohem sprachlichen Niveau, kompakten Formulierungen und einer hohen Dichte an Inhalten geprägt sind, ist die Teamarbeit von zwei DolmetscherInnen erforderlich.

„Dolmetscht ein Dolmetscher allein, so ist bei anspruchsvollen Inhalten nach spätestens 30 Minuten aufgrund der hohen Anforderungen an Konzentration und Gedächtnis ein enormer Qualitätsabfall zu verzeichnen. Auf lange Sicht ist außerdem mit Berufskrankheiten zu rechnen, die durch Doppelbesetzung und weitere günstige Rahmenbedingungen jedoch vermieden werden können.“ (Hillert et al. 1997, 412)

Beim Teamdolmetschen sind zwei (oder mehr) DolmetscherInnen gleichzeitig im Einsatz, wobei jeweils ein/e DolmetscherIn aktiv tätig ist und der/die zweite „kognitiv immer präsent [bleibt], um dem Kollegen fehlende Inhalte zuflüstern zu können, Fehler zu korrigieren und gegebenenfalls einspringen zu können“ (Hillert et al. 1997, 412f). Diese Methode ermöglicht eine qualitativ hochwertige Dolmetschung, da sich die beiden DolmetscherInnen regelmäßig abwechseln, um einen Konzentrationsabfall zu vermeiden, die Arme ausruhen und sich gegenseitig unterstützen und korrigieren können (Hillert 2003c, [42]). Besonders beim Einsatz audiovisueller Medien im Unterricht ist die Unterstützung des/der passiven DolmetscherIn von Bedeutung: „Hier ist eine gut funktionierende Teamarbeit wichtig, so dass die Ko-Dolmetscherin, die in diesem Fall ihrer Kollegin gegenüber sitzen sollte und auf diese Weise den Film (o.Ä.) und ihre Kollegin im Blick hat, im Bedarfsfall unterstützend eingreifen kann.“ (Kukla 2004, 96) So wird „nicht nur die Gleichberechtigung zwischen den GesprächsteilnehmerInnen [gefördert], sondern (...) auch die DolmetscherInnen sowohl in physischer als auch psychischer Hinsicht“ (Kukla 2004, 95) werden entlastet.

Wegen des sprachlichen Niveaus der Vorträge mit vielen fachspezifischen Begriffen und Formulierungen ist es von Vorteil, wenn auch die DolmetscherInnen über Fachwissen zum jeweiligen Studiengang verfügen. „Dolmetscherinnen, die an der Hochschule arbeiten, müssen komplizierte fachliche Inhalte verstehen und sekundenschnell in die jeweils andere Sprache übertragen können.“ (Hillert 2003c, [21]) Können DolmetscherInnen in einer solchen Situation nicht auf ausreichend fachliches Wissen zurückgreifen, ist eine dem Niveau des Ausgangsvortrags angemessene Dolmetschung nicht möglich. Die DolmetscherInnen wechseln dann häufig zu Übersetzungen in LBG anstatt gebärdensprachliche Formulierungen zu

verwenden und „haben (...) Schwierigkeiten, den Ausführungen der Gehörlosen zu folgen und sie in der adäquaten Fachsprache wieder zu geben“ (Hillert 2003b, 188).

Aus diesem Problem ergibt sich die Notwendigkeit für DolmetscherInnen, sich für den jeweiligen Dolmetschtermin an der Universität vorzubereiten. Dazu gehört „die inhaltliche Aufbereitung, die Klärung von Fach- und Fremdwörtern sowie die Aneignung von Fachgebärden aus Fachgebärdenlexika“ (Hillert et al. 1997, 413). Außerdem ist vor Beginn einer Lehrveranstaltung zu klären, ob und welche Medien im Unterricht eingesetzt werden und welche Unterrichtsmethoden geplant sind. Um sich in ein bestimmtes Thema einzuarbeiten, besteht die Möglichkeit, den/die DozentIn um Skripten oder Unterlagen zu bitten oder sich aufgrund des Lehrveranstaltungsthemas Informationen aus Büchern oder dem Internet zu beschaffen. (Hillert 2003c, [25f]) Laut Kukla (2004, 95) sollten die DolmetscherInnen selbst die DozentInnen über die Notwendigkeit von Vorbereitungsmaterialien aufklären, „um bei den LehrerInnen ein Bewusstsein über diese Problematik zu schaffen und die Bereitschaft zur Kooperation zu fördern“. Allerdings sind nicht alle DozentInnen bereit, Unterlagen zur Verfügung zu stellen, wie die von Hillert (2003b, 188) befragten DolmetscherInnen bestätigen.

Sind die DolmetscherInnen vorbereitet, können sie auch schwierige Vorträge gelassener und mit einem hohen Maß an Qualität dolmetschen:

„Hintergrundwissen vermindert Stress und ermöglicht eine längere lag time sowie die Konzentration auf eine gute Übersetzung in die Zielsprache. Die Dolmetscherin benötigt weniger geistige Kapazitäten dafür, den zu dolmetschenden Text zu verstehen, selbst wenn er schnell gesprochen ist oder komplizierte Begriffe und Formulierungen enthält. Auf der Grundlage einer soliden Vorbereitung weiß die Dolmetscherin, mit welchen Begriffen sie rechnen muss und wie sie diese dolmetschen kann, was die Begriffe bedeuten und wie sie sie gegebenenfalls umschreiben kann.“ (Hillert 2003c, [25])

Allerdings erfordert eine gute Vorbereitung auch, sich mit verschiedensten Themen und Bereichen auseinanderzusetzen. Seidel (1999, 36) hält in diesem Zusammenhang fest, dass „BildungsdolmetscherInnen (...) nicht nur mit Bildung und Wissensvermittlung zu tun [haben], sondern [sie] sind selbst zum ‚lebenslangen Lernen‘ und zur stetigen Erweiterung ihrer eigenen Kenntnisse aufgefordert“.

Nach dieser Beschreibung der Dolmetschsituation im Setting Universität und den damit verbundenen Anforderungen, möglichen Schwierigkeiten und Besonderheiten soll in den folgenden Abschnitten erklärt werden, inwiefern die Tätigkeit von DolmetscherInnen Sozialkontakte, Studienerfolg und die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen kann.

6.3.2 GebärdensprachdolmetscherInnen und Sozialkontakte gehörloser Studierender

Im Folgenden soll erläutert werden, ob und inwiefern DolmetscherInnen und deren Tätigkeit die Sozialkontakte zwischen gehörlosen Studierenden und ihren hörenden KollegInnen, ProfessorInnen etc. beeinflussen. Da es die Aufgabe von DolmetscherInnen ist, Kommunikation zwischen hörenden und gehörlosen Menschen zu ermöglichen, kann davon ausgegangen werden, dass so auch das Zustandekommen von Sozialkontakten erleichtert wird. Hillert (2003c, [53]) schreibt dazu:

„Gebärdensprachdolmetscherinnen erlauben gehörlosen Menschen die Teilhabe an hochschulischer Bildung und ermöglichen ihnen einen kommunikativen Zugang zu allen Lehr-Lern-Situationen und sonstigen hochschulischen Veranstaltungen. Durch ihre Tätigkeit erleichtern sie es hörenden und gehörlosen Personen, miteinander zu interagieren.“

Mithilfe von DolmetscherInnen können gehörlose StudentInnen mit ihren Mitstudierenden plaudern, sich über das Studium austauschen und einander persönlich näher kennen lernen. Es ist ihnen auch möglich, zu DozentInnen persönlichen Kontakt aufzunehmen, in Sprechstunden zu gehen und Informationen einzuholen. (Karar 2003, 74; Hillert 2003b, 187) Da, wie Hillert (2003b, 187) in ihrer Studie bestätigt, DolmetscherInnen neben Lehrveranstaltungen, Vorträgen, Prüfungen etc. auch für Freizeitaktivitäten zur Verfügung stehen, kann auch dies als ein Hinweis auf einen Beitrag von DolmetscherInnen zum Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden betrachtet werden.

Trotz dieser Ergebnisse sollen DolmetscherInnen nicht automatisch als Mittel für soziale Integration gehörloser Studierender gesehen werden. Stewart et al. (1998, 200) betonen, dass die Aufgabe von DolmetscherInnen lediglich die Ermöglichung der Kommunikation sei, selbst wenn dadurch Sozialkontakte und soziale Integration entstehen könnten. „They need not be therapists, counselors, or social workers. They should resist being seen as conduits for social integration.“ (Stewart et al. 1998, 200) Doch DolmetscherInnen sind aufgrund ihrer Gebärdensprachkompetenz oft die einzigen Kommunikations- und AnsprechpartnerInnen für gehörlose Studierende. Dadurch könnten DolmetscherInnen das Gefühl bekommen, sie müssten auch Sozialkontakte zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden herstellen und seien für deren Interaktionen verantwortlich. Gehörlose Studierende sollten aber selbständig auf ihre hörenden KollegInnen zugehen, wobei DolmetscherInnen innerhalb ihres Aufgabenbereichs hörenden Beteiligten, z.B. DozentInnen, Hinweise geben könnten, wie Interaktionen mit ihren gehörlosen Studierenden verbessert werden könnten. Dies würde wiederum zu deren sozialer Integration beitragen. (Stewart et al. 1998, 200; Kukla 2004, 100)

Aufgrund der bereits beschriebenen Besonderheiten am Setting Universität und an der Tätigkeit von DolmetscherInnen können auch Situationen entstehen, in denen sich gehörlose Stu-

dierende durch ihre DolmetscherInnen eher von den hörenden KollegInnen getrennt denn integriert fühlen (Seidel 1999, 145). Durch die Anwesenheit und Positionierung der DolmetscherInnen in den Lehrveranstaltungen kommt es oft zu einer Trennung in der Sitzordnung von gehörlosen und hörenden Studierenden. Die gehörlosen StudentInnen nehmen meist ganz vorne an der Seite Platz, um den DolmetscherInnen uneingeschränkt folgen zu können. Dies kann dazu führen, dass DozentInnen zu den hörenden Studierenden sprechen und die gehörlosen außer Acht lassen, da diese ohnehin von dem/der DolmetscherIn „betreut“ würden. (Saur 1992, 110) Auch der Umstand, dass DolmetscherInnen in einem ausreichenden Zeitraum vor dem jeweiligen Termin gebucht werden müssen, erschwert es gehörlosen Studierenden, an spontan organisierten Studententreffen, Gruppenarbeiten etc. mit DolmetscherIn teilzunehmen (Liversidge 2003, 141; 145). So entgeht ihnen hier möglicherweise die Chance, sich mit ihren KollegInnen ohne Kommunikationsbarrieren zu unterhalten und diese auch privat näher kennen zu lernen.

Insgesamt wird in der bisherigen Forschungsliteratur als Problematik genannt, dass die Kommunikation durch eine/n DolmetscherIn nur indirekt stattfinden kann. Gehörlose Studierende erleben sich daher manchmal als passive Zuschauer, die nicht vollständig ins Geschehen eingebunden sind wie ihre hörenden KollegInnen (Hillert 2003b, 198). Ein/e von Smith (2004, 67) befragte/r StudentIn beschreibt dieses Problem so:

„I both love and hate my interpreters. I rely on them to give me important information from class, but at the same time, I would prefer to be able to communicate directly with teachers and students in the class.”

Dieses Zitat zeigt, dass DolmetscherInnen zwar notwendig sind, um gehörlosen Studierenden den Zugang zu allen Informationen und Inhalten des Studiums zu ermöglichen. Trotzdem kann vollständiges Eingebundensein durch die indirekte Kommunikation kaum erreicht werden. Auch Stewart et al. (1998, 200) weisen darauf hin, dass DolmetscherInnen zwar zu akademischer Integration verhelfen würden, die soziale Integration jedoch nicht vollständig beeinflussen könnten.

Es kann also festgehalten werden, dass einerseits die Tätigkeit von DolmetscherInnen Kommunikation zwischen gehörlosen Studierenden und hörenden Studierenden, DozentInnen etc. ermöglicht und so auch zum Zustandekommen von Sozialkontakten beiträgt. Andererseits kann eine solche Kommunikation nur indirekt verlaufen und damit nicht allein zur vollständigen sozialen Integration gehörloser Studierender verhelfen.

6.3.3 GebärdensprachdolmetscherInnen und Studienerfolg gehörloser Studierender

In diesem Abschnitt soll beschrieben werden, welchen Einfluss DolmetscherInnen und deren Tätigkeit an der Universität auf den Studienerfolg gehörloser Studierender haben können.

Wie bereits in Kapitel 6.1 erwähnt werden DolmetscherInnen in der bisherigen Forschungsliteratur als wichtige Unterstützung für gehörlose Studierende, die für deren Studienerfolg von Bedeutung ist, angesehen. Donath et al. (1996, 24) stellen allgemein fest, dass gehörlose Studierende „[f]ür ein erfolgreiches Studium (...) aber eine inhaltlich vollständige und flüssige Übersetzung“ brauchen. Durch die Tätigkeit von DolmetscherInnen haben gehörlose Studierende die Möglichkeit, „kommunikativen Zugang zu allen Lehr-Lern-Situationen und sonstigen hochschulischen Veranstaltungen“ (Hillert 2003c, [53]) zu erhalten. Solche Situationen und Veranstaltungen sind vor allem Lehrveranstaltungen im Rahmen des jeweiligen Studiums, aber auch Gespräche mit DozentInnen, sonstige Vorträge und Prüfungen. Durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen können gehörlose Studierende den Inhalten in ihrer Muttersprache und auf dem gleichen Niveau folgen, wie sie ursprünglich vorgetragen werden. Sie können aktiv am Geschehen teilhaben, sich zu Wort melden, Fragen stellen und Diskussionsbeiträge liefern (Karar 2003, 72f). Ohne die Anwesenheit von DolmetscherInnen verstehen gehörlose Studierende nicht, was gesprochen wird. Deshalb wird der Besuch von Veranstaltungen ohne DolmetscherInnen als nutzlos und uninteressant empfunden (Seidel 1999, 83).

Weiters wird von Karar (2003, 74) angemerkt, gehörlose Studierende könnten mithilfe von DolmetscherInnen auch ihre Deutschkompetenz verbessern. Vor allem, wenn Folien gezeigt bzw. Textpassagen vorgelesen würden, sei es durch die Dolmetschung gehörlosen Studierenden möglich, ihren Wortschatz und ihr Textverständnis in der deutschen Laut- bzw. Schriftsprache zu erweitern und zu üben. (Karar 2003, 74) Dies ist besonders im Hinblick auf Prüfungen innerhalb des Studiums von Bedeutung, bei denen Studierende ja über gute Deutschkompetenzen verfügen und auch mit fachspezifischen Begriffen und Formulierungen umgehen können müssen. Vor allem bei mündlichen Prüfungen spielen DolmetscherInnen eine wichtige Rolle. „Es wird betont, dass durch die GebärdendolmetscherIn mündliche Prüfungen wie andere Studierende auch abgelegt werden können.“ (Wroblewski et al. 2007, 108) Gehörlose Studierende können mithilfe von DolmetscherInnen ohne Probleme mit dem/der PrüferIn kommunizieren und ihr Wissen präsentieren, was selbstverständlich erheblichen Einfluss auf den Studienerfolg der Studierenden haben kann.

Wie auch in Bezug auf die Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden beinhalten die Tätigkeit von DolmetscherInnen und die Dolmetschsituation auch einige problematische Aspekte,

die sich auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden auswirken können: In der Literatur wird dabei vor allem die Schwierigkeit für gehörlose Studierende genannt, sich in rasch ablaufenden Diskussionen einzubringen, wenn DolmetscherInnen anwesend seien. Denn durch den für die Dolmetschung notwendigen time lag erhalten die Studierenden die Informationen mit einer kurzen zeitlichen Verzögerung. Wollen sie Diskussionsbeiträge liefern oder Fragen stellen, können solche Wortmeldungen fehl am Platz wirken:

„Even for the person with an interpreter, the delay imposed by the task of transferring spoken communication into sign language often keeps the deaf person a step behind the information flow. As a result, questions asked by the deaf student often seem out of place, or interrupting to the lecture.” (Walter 1992, 36)

Aus diesem Grund wird in der Literatur festgestellt, dass selbst mit anwesenden DolmetscherInnen eine vollständige Integration gehörloser Studierender in das universitäre Geschehen kaum erreicht werden könne (Foster et al. 1992, xiv; Walter 1992, 36; Liversidge 2003, 3f).

Als ein weiteres Problem für gehörlose Studierende im Umgang mit DolmetscherInnen wird deren mangelnde Dolmetschqualität genannt. Vor allem wenn sich die Studierenden zu Wort melden, komme es vor, dass DolmetscherInnen sie nicht verstehen würden und damit auch nicht adäquat in die Lautsprache dolmetschen könnten. Dadurch sei es für die gehörlosen Studierenden notwendig, ihren Beitrag mehrmals zu wiederholen oder einfacher zu formulieren, damit der/die DolmetscherIn sie verstehe. (Mertens 1991, 48; Karar 2003, 73) Aus diesem Grund sind gehörlose Studierende häufig frustriert und melden sich nicht so oft, da sie befürchten, ihre hörenden KollegInnen würden sie als unintelligent einschätzen:

„The reasons for the shyness included not trusting the interpreter to accurately voice for them when they had a question or comment, being afraid their hearing classmates might see them as dumb or slow, and being confused by the lecture material.” (Smith 2004, 71)

Doch auch gehörlose Studierende selbst können Schwierigkeiten haben, ihre DolmetscherInnen und vor allem die gedolmetschten Inhalte zu verstehen. Hillert (2003b, 198) führt als mögliche Ursachen dafür an: Wissenslücken seitens der gehörlosen Studierenden, Unaufmerksamkeit, zu hohes Tempo des Vortrags, Schwierigkeiten seitens der DolmetscherInnen, die Inhalte adäquat in die Gebärdensprache zu übertragen etc. Wie bereits in Kapitel 6.3.1 beschrieben wurde, können auch unterschiedliche Gebärdensprachkompetenzen auf Seiten der gehörlosen Studierenden dafür verantwortlich sein, dass nicht alle gedolmetschten Inhalte vollständig verstanden wurden (Hillert 1997, 414). Die von Hillert (2003b, 198) befragten gehörlosen Studierenden schildern weiters, sich auch mithilfe von DolmetscherInnen nicht vollständig ins Geschehen eingebunden, sondern eher wie passive Zuschauer zu fühlen. Weil also mit DolmetscherInnen die Kommunikation nur indirekt verlaufen kann, bleibt auch „die Partizipation am Lehrbetrieb auch unter Einsatz der besten aller Dolmetscher mittelbar“ (Ka-

rar 2003, 70). Solche Schwierigkeiten, gedolmetschte Inhalte zu verstehen oder aktiv an Lehrveranstaltungen teilzuhaben, können den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden beeinflussen. Das Verständnis des Vorgetragenen ist eine Voraussetzung, um Studieninhalte lernen und bei Prüfungen beherrschen zu können. Um Vorträge zu verstehen und nachvollziehen zu können, kann es von Vorteil sein, aktiv mitzuarbeiten, nachzufragen und an Diskussionen teilzunehmen. Ist dies gehörlosen Studierenden aufgrund der Tätigkeit oder Qualifikation der DolmetscherInnen nicht möglich, kann das Auswirkungen auf deren Studienerfolg haben, da sie darauf angewiesen sind, sich Inhalte selbständig aus Büchern oder anderen schriftlichen Materialien zu erarbeiten. Wie jedoch bereits in Kapitel 2.2.3 beschrieben wurde, ist auch der Umgang mit geschriebener Sprache für gehörlose Menschen mit Schwierigkeiten verbunden.

Neben solchen problematischen Situationen, die sich aus der Tätigkeit der DolmetscherInnen selbst ergeben, ist auch die Organisation von DolmetscherInnen für das Studium als Schwierigkeit gehörloser Studierender zu nennen. In Österreich herrscht laut Seidel (1999, 165) ein Mangel an geprüften und qualifizierten DolmetscherInnen, die gehörlosen Studierenden „eine gleichberechtigte Studiensituation gegenüber hörenden Studierenden ermöglichen könnten“. Aus diesem Grund ist auch die Organisation und Koordination der Dolmetschtermine an der Universität mit einem hohen Aufwand für die gehörlosen Studierenden verbunden. Wie auch Hillert (2003b, 190) feststellt, ist es für die StudentInnen belastend und sehr zeitaufwändig, Unterstützungen wie DolmetscherInnen zu organisieren und damit zusammenhängende bürokratische Aufgaben (z.B. Bezahlung der DolmetscherInnen, Verwaltung der Rechnungen) zu erfüllen. Wie bereits erwähnt, beklagen die von Hillert (2003b, 190; Hervorh. im Original) befragten Studierenden, „dass der enorme Mehraufwand, den sie für die Organisation ihrer personellen Hilfen im Studium betreiben müssen, zu einer *Verlängerung der Studiendauer* führt“, was als indirekte Beeinflussung des Studienerfolgs angesehen werden kann.

Insgesamt wird DolmetscherInnen eine große Bedeutung für den Studienerfolg gehörloser Studierender zugesprochen: „Da in Österreich Bildung für Gehörlose, insbesondere im Hochschulbereich, nur in der Lautsprache angeboten wird, steht fest, daß für Gehörlose Bildung und Dolmetschen unlösbar miteinander verbunden sind.“ (Seidel 1999, 32) Gehörlose Studierende sind im Unterricht auf DolmetscherInnen angewiesen, um dem Gesprochenen folgen und die Inhalte verstehen zu können. Stehen keine DolmetscherInnen zur Verfügung, besuchen viele gehörlose Studierende die betreffenden Veranstaltungen nicht. (Seidel 1999, 83; Liversidge 2003, 115; 129f) Das kann dazu führen, viele relevante Informationen nicht zu erhalten oder auch länger zu studieren als hörende KollegInnen.

Wie bereits in Kapitel 5.2.4 erwähnt wurde, ist es für gehörlose Studierende jedoch von Vorteil, neben DolmetscherInnen auch Personen zur Verfügung zu haben, die für sie in den Lehrveranstaltungen mitschreiben. Da die Gebärdensprache eine visuelle Sprache ist, können gehörlose Studierende nicht gleichzeitig den DolmetscherInnen folgen, visuelle Medien und Anschauungsmaterialien betrachten und eigene Mitschriften erstellen. (Gotthardt-Pfeiff 1991, 257; Johnson 1991, 358) Durch beide Unterstützungsformen – DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte – können gehörlose Studierende möglichst viele Informationen aus den Lehrveranstaltungen verstehen und behalten.

Es wurde gezeigt, dass DolmetscherInnen und ihre Tätigkeit eine wichtige Unterstützung für gehörlose Studierende darstellen können. DolmetscherInnen ermöglichen Kommunikation zwischen hörenden und gehörlosen Menschen und damit auch den Zugang für gehörlose Studierende zu in Lautsprache abgehaltenen Vorträgen und Lehrveranstaltungen. Mithilfe von DolmetscherInnen können gehörlose Studierende das Vorgetragene mitverfolgen und Inhalte besser verstehen. Dadurch ist es für sie einfacher, für Prüfungen zu lernen und diese zu absolvieren. Es kann allerdings wegen der Anwesenheit und Tätigkeit der DolmetscherInnen zu Situationen kommen, die sich auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden in negativer Weise auswirken können.

6.3.4 GebärdensprachdolmetscherInnen und Persönlichkeit gehörloser Studierender

Der dritte in der vorliegenden Diplomarbeit behandelte Bereich ist die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden. Im Folgenden soll beschrieben werden, welchen Einfluss die Anwesenheit und Tätigkeit von DolmetscherInnen an der Universität auf die Persönlichkeit und Persönlichkeitsentwicklung gehörloser Studierender haben können.

„The presence of communication problems often leads to lower perceptions of social competence and social isolation, lower self-confidence, and feelings of failure.” (Liversidge 2003, 45) Kommunikationsbarrieren können also die Persönlichkeit gehörloser Menschen beeinflussen. Da DolmetscherInnen Kommunikationsbarrieren zwischen gehörlosen und hörenden Menschen abzubauen helfen, ist davon auszugehen, dass dies auch positive Auswirkungen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Menschen – hier vor allem Studierende – hat. Saur (1992, 100) fasst den Einfluss der Tätigkeit von DolmetscherInnen auf die oben genannten Gefühle wie folgt zusammen:

„In addition to content information, interpreting provides access to other people and to the immediate communication environment. Therefore, it offers increased opportunity for

class participation to deaf students and strengthens in them the feeling of being fully involved or equal members of a class.”

Durch die Möglichkeit, mit hörenden Studierenden und DozentInnen zu kommunizieren und in Lehrveranstaltungen aktiv mitzuarbeiten, werden gehörlose StudentInnen in ihrem Gemeinschaftsgefühl mit ihren hörenden KollegInnen und in ihrem Selbstverständnis als gleichberechtigte TeilnehmerInnen im Studium gestärkt.

Durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen entwickeln gehörlose Studierende auch ein höheres Maß an Selbstbewusstsein und Selbstbestimmung. Da DolmetscherInnen, wie bereits erläutert, für ihre Tätigkeit bestimmte Rahmen- und Arbeitsbedingungen benötigen, sind gehörlose Studierende gefordert, sich auch selbstbewusst dafür einzusetzen. „In many cases, these students must ask the instructor and peers to speak clearly or slow down for the interpreter or so that they may understand and take notes.” (Liversidge 2003, 48)

In der Literatur lassen sich jedoch auch Hinweise finden, die auf eine weniger wünschenswerte Beeinflussung der Persönlichkeit gehörloser Studierender durch DolmetscherInnen schließen lassen: Wie bereits im vorhergehenden Abschnitt beschrieben wurde, können mangelnde Dolmetschfähigkeiten – vor allem beim Dolmetschen aus der Gebärdensprache in die Lautsprache – zur Frustration seitens der gehörlosen Studierenden führen. In weiterer Folge kann es dazu kommen, dass gehörlose Studierende sich während des Unterrichts nicht mehr zu Wort melden, wenn DolmetscherInnen ihre Äußerungen nicht adäquat in die Lautsprache übertragen können. Sie reagieren dann schüchtern und zurückhaltend, da sie befürchten, ihre hörenden Mitstudierenden und DozentInnen könnten durch die schlechte Dolmetschung den Eindruck erhalten, sie wären dumm. (Smith 2004, 71)

Durch die Notwendigkeit für gehörlose Studierende, DolmetscherInnen zu engagieren, um Kommunikationsschwierigkeiten zu vermeiden und möglichst alle Informationen zu erhalten, kann es auch zu einem Gefühl der Abhängigkeit seitens der Studierenden kommen. Hillert (2003b, 193) erklärt ein solches Abhängigkeitsgefühl der gehörlosen Studierenden auch mit der geringen Anzahl qualifizierter DolmetscherInnen: „Weil die Auswahl an GSD [GebärdensprachdolmetscherInnen; Anm. S. St.] so gering ist, fühlen sich viele der Befragten den DolmetscherInnen ‚ausgeliefert‘ und fürchten sich teilweise, Kritik anzubringen, aus Angst, dann eine Dolmetscherin zu verlieren.“

Im Zusammenhang mit der geringen Auswahl an geprüften DolmetscherInnen sind auch die große Belastung und der hohe Mehraufwand zu nennen, die gehörlose Studierende oft für die Organisation von DolmetscherInnen auf sich nehmen. Gehörlose StudentInnen müssen die DolmetscherInnen selbst engagieren, sich um finanzielle Unterstützung bemühen und die Be-

zahlung der DolmetscherInnen abwickeln. „Fast alle der Befragten empfinden diese zusätzlichen Aufgaben, die nicht-behinderte Studierende nicht erfüllen müssen, als belastend, anstrengend, Zeit raubend und nervend.“ (Hillert 2003b, 190) Viele gehörlose Studierende fühlen sich aufgrund dieses organisatorischen Mehraufwandes ihren hörenden StudienkollegInnen gegenüber benachteiligt. Außerdem bedeuten diese organisatorischen Aufgaben auch einen hohen Zeitaufwand, der zu einer Verlängerung der Studiendauer gehörloser Studierender führen kann.

Zusammenfassend können in der vorhandenen Literatur nur wenige Hinweise gefunden werden, die auf einen Zusammenhang zwischen der Unterstützung durch DolmetscherInnen und der Persönlichkeit gehörloser Studierender schließen lassen. Durch die Tätigkeit von DolmetscherInnen werden Kommunikationsbarrieren zwischen gehörlosen und hörenden Menschen abgebaut, wodurch das Selbstbewusstsein und die Teilhabe gehörloser Studierender gestärkt werden können. Schwierige Situationen, die sich aus mangelnder Dolmetschqualität oder organisatorischen Aufgaben ergeben, können ebenfalls die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen. Sie reagieren in manchen Fällen zurückhaltend, fühlen sich frustriert und/oder sehr belastet.

6.4 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurden die Aufgaben und Tätigkeit von DolmetscherInnen behandelt. Vor allem die besondere Situation des Dolmetschens an der Universität stand dabei im Zentrum der Ausführungen, da in der vorliegenden Diplomarbeit DolmetscherInnen als Studienunterstützungen für gehörlose Studierende untersucht werden. In der bisherigen Forschungsliteratur wird größtenteils davon ausgegangen, dass DolmetscherInnen für ein Studium gehörloser Menschen unerlässlich seien und einen wesentlichen Beitrag zum Studienerfolg und der akademischen Integration gehörloser Studierender leisten. Durch die Besonderheiten der Kommunikation mittels DolmetscherInnen können jedoch auch schwierige Situationen entstehen, die gehörlosen Studierenden unter Umständen eine vollständige und völlig gleichberechtigte Teilhabe im Studium erschweren.

Vor der Erläuterung der besonderen Dolmetschsituation an der Universität wurden in diesem Kapitel die Tätigkeit und das Berufsbild von DolmetscherInnen allgemein beschrieben. Dadurch sollte ein Einblick in die Dolmetschtätigkeit gegeben werden, durch den ein umfassenderes Verständnis der speziellen Anforderungen und Besonderheiten des Dolmetschens an der Universität ermöglicht werden sollte. Die ausführliche Beschreibung der Aufgaben, Rahmen- und Arbeitsbedingungen sowie der Anforderungen an DolmetscherInnen an der Universität

erschien erforderlich, da diese Umstände indirekt die Situation der gehörlosen Studierenden beeinflussen können.

Durch die Diskussion möglicher Auswirkungen der Anwesenheit und Tätigkeit von DolmetscherInnen im Studium gehörloser Menschen sollte ein Beitrag zur theoretischen Bearbeitung der dieser Diplomarbeit zugrunde liegenden Fragestellung geleistet werden. Es konnte dabei gezeigt werden, dass DolmetscherInnen Einfluss auf die untersuchten Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit gehörloser Studierender nehmen können. Sozialkontakte werden durch die Möglichkeit barrierefreier Kommunikation gefördert. Aufgrund der Notwendigkeit einer speziellen Sitzordnung in Lehrveranstaltungen oder auch durch die lediglich indirekte Kommunikation über DolmetscherInnen kann es jedoch zu einer Trennung zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden kommen. Laut der bisherigen Forschung hat die Tätigkeit von DolmetscherInnen besonders auf den Studienerfolg gehörloser Studierender Auswirkungen. Diesen ist es mithilfe von DolmetscherInnen möglich, ohne Kommunikationsbarrieren an Lehrveranstaltungen teilzunehmen, aktiv mitzuarbeiten, sich zu Wort zu melden oder Fragen zu stellen. Gehörlose Studierende können so die dargebrachten Inhalte verstehen und leichter für Prüfungen lernen, die sie (vor allem in Form von mündlichen Prüfungen) mittels DolmetscherInnen ebenfalls erfolgreich absolvieren können. Durch Besonderheiten im Dolmetschprozess sowie durch die aufwändige Organisation von DolmetscherInnen kann es gehörlosen Studierenden aber auch erschwert werden, sich im Lehrveranstaltungsgeschehen einzubringen und ihr Studium ohne Verzögerung abzuschließen. Durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen und die damit verbundenen Interaktionsmöglichkeiten können sich gehörlose Studierende in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt fühlen. Kommt es jedoch zu Schwierigkeiten in Bezug auf die Qualität der Dolmetschung oder in Zusammenhang mit organisatorischen Aufgaben, kann dies auch zu Frustration und Belastung der gehörlosen Studierenden führen. Insgesamt ist festzuhalten, dass DolmetscherInnen für ein Studium gehörloser Menschen eine notwendige Unterstützung darstellen und zur Integration gehörloser StudentInnen beitragen können. DolmetscherInnen alleine sind jedoch nicht ausreichend, um eine vollständige Integration in allen drei untersuchten Bereichen und eine umfassende Teilhabe im Studium zu garantieren.

B. Empirischer Teil

7 Forschungsdesign (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

In diesem Kapitel soll das Untersuchungsdesign der vorliegenden Diplomarbeit vorgestellt werden. Dazu werden zunächst die forschungsleitende Frage samt Subfragen angeführt, wie sie bereits in der Einleitung der Arbeit dargestellt wurden. Anschließend werden die theoretischen Vorannahmen genannt, die sich aus den Ausführungen des Theorieteils ergeben und die Untersuchung anleiten sollen. Danach wird das Forschungsziel dieser qualitativen Studie beschrieben. Im Anschluss werden die angewandten Methoden zur Erhebung und Auswertung der Daten dargestellt. Dabei wird auf die untersuchte Population und die durchgeführte Methodentriangulation eingegangen und das Kategoriensystem erklärt, nach dem die Daten ausgewertet werden.

7.1 Fragestellung (Christine Zeleznik)

Wie bereits in der Einleitung der vorliegenden Arbeit beschrieben, lautet die Forschungsfrage dieser Diplomarbeit:

Inwiefern wird durch die aktuelle Studiensituation an der Universität Wien gehörlosen Studierenden Integration in Hinblick auf deren Studienerfolg, Sozialkontakte während des Studiums und ihre Persönlichkeit erschwert und wie tragen studienunterstützende Maßnahmen – besonders GebärdensprachdolmetscherInnen – dazu bei, Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien zu fördern?

Aus dieser Frage ergeben sich folgende Subfragen, wobei hier nicht alle in der Einleitung dargestellten genannt werden, weil nicht alle Subfragen sowohl durch Theorie als auch Empirie beantwortbar erscheinen. Daher werden lediglich jene angeführt, die durch die empirische Untersuchung bearbeitet werden können:

- *Mit welchen Problemen sind gehörlose Studierende an der Universität konfrontiert und was sind mögliche Ursachen für diese Schwierigkeiten?*
- *Welchen Einfluss haben derzeitige Studienprobleme gehörloser Studierender auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der Studierenden?*
- *Welche studienunterstützenden Maßnahmen sind notwendig, um die drei genannten Bereiche – und damit Integration – zu fördern?*

- *Inwiefern hat die Inanspruchnahme von studienunterstützenden Maßnahmen Einfluss auf die drei genannten Bereiche?*

7.2 Theoretische Vorannahmen (Christine Zeleznik)

Aus der dargestellten Fragestellung ergeben sich folgende allgemeine Vorannahmen, die durch die durchgeführte empirische Untersuchung bestätigt werden sollen:

- Die aktuelle Studiensituation an der Universität Wien erschwert gehörlosen Studierenden Integration in Hinblick auf deren Studienerfolg, Sozialkontakte während des Studiums und ihre Persönlichkeit.
- Studienunterstützende Maßnahmen tragen dazu bei, Integration gehörloser Studierenden zu fördern.

7.3 Überlegungen zur Auswahl der Methoden (Christine Zeleznik)

Die Studie dieser Diplomarbeit basiert auf Methoden der Qualitativen Sozialforschung, da die Forschungsfrage auf die Beschreibung der derzeitigen Studiensituation gehörloser Studierenden und den Einfluss von Studienunterstützungen auf deren Integration im Studium abzielt. Die Beantwortung dieser Frage mittels qualitativer Methoden erscheint deshalb als sinnvoll, da an der Universität Wien nur insgesamt zehn gehörlose Menschen studieren. Daher ist eine detaillierte, in die Tiefe gehende Untersuchung ihrer Studiensituation bzw. Integration im Studium möglich. Außerdem soll die vorliegende Arbeit einen ersten Beitrag zur Beforschung der Integration gehörloser Studierenden an der Universität Wien leisten. Auch aus diesem Grund sind qualitative Methoden auch angemessen, da „Ziel der Forschung (...) dabei weniger [ist], Bekanntes (etwa bereits vorab formulierte Theorien) zu überprüfen, als Neues zu entdecken und empirisch begründete Theorien zu entwickeln.“ (Flick 2005, 18)

Zur Beantwortung der Forschungsfrage entscheiden wir uns für eine Methodentriangulation, da uns die Verwendung ausschließlich einer Methode nicht ausreichend erscheint, um ein differenziertes Bild der Studiensituation und Integration gehörloser Studierenden zu erhalten. Dabei werden die Betroffenen (gehörlose Studierende der Universität Wien) selbst mittels problemzentrierter Interviews befragt. Weiters werden einige dieser Studierenden stichprobenartig in einzelnen Lehrveranstaltungen beobachtet, um einen Einblick in deren Studienalltag zu erhalten. Um eine andere Sichtweise als die der gehörlosen StudentInnen zu erfahren, werden mit den Lehrpersonen der Universität Wien, die die beobachteten Lehrveranstaltungen

leiten, Interviews durchgeführt. Außerdem werden Fragebögen an hörende StudienkollegInnen dieser Lehrveranstaltungen ausgeteilt. Diese Fragebögen werden jedoch nicht qualitativ, sondern deskriptiv statistisch ausgewertet, da sie nicht im Zentrum des Forschungsinteresses stehen und lediglich einen zusätzlichen Einblick in die gesamte Studiensituation und Integration gehörloser Studierender geben sollen.

Neben diesen Erhebungen werden ExpertInneninterviews mit VertreterInnen von Institutionen und Organisationen, die sich an der Universität Wien mit gehörlosen Studierenden und deren Studiensituation und –problemen befassen, geführt. Diese Interviews haben den Zweck, ein detailliertes und facettenreiches Bild der Studiensituation zu erhalten und dabei die Einschätzung der ExpertInnen über die Studienprobleme und Integration gehörloser Studierender mitberücksichtigen zu können.

Da es sich bei den gehörlosen Studierenden an der Universität Wien um eine geringe Zahl an Personen handelt, wird die vorliegende Untersuchung als Fallanalyse betrachtet, deren Ergebnisse nicht für alle gehörlosen Studierenden generalisierbar sind.²⁹

7.4 Erhebungsmethoden (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

Im Folgenden werden die angewandten Erhebungsmethoden sowie deren Umsetzung in der vorliegenden Untersuchung beschrieben. Zunächst gehen wir dabei auf das problemzentrierte Interview nach Witzel und die teilnehmende Beobachtung ein. Diese Methoden liegen den Interviews mit gehörlosen Studierenden an der Universität Wien bzw. den Beobachtungen in Lehrveranstaltungen zugrunde. Anschließend werden die Methode und Durchführung der ExpertInneninterviews beschrieben und auf die Fragebogenerhebung mit den hörenden Studierenden eingegangen.

7.4.1 Interviews mit den gehörlosen Studierenden (Christine Zeleznik)

Um die subjektive Sicht der gehörlosen Studierenden in Bezug auf ihre Studiensituation zu erheben, erschien die Methode des qualitativen Interviews und im Speziellen die Methode des problemzentrierten Interviews nach Witzel für die Befragung der gehörlosen StudentInnen am besten geeignet. Das folgende Kapitel widmet sich der Darstellung des problemzentrierten Interviews nach Witzel. Weiters erfolgt eine Begründung für die Wahl dieser Methode und anschließend wird der von uns entwickelte Interviewleitfaden vorgestellt. Abschließend erfolgt eine kurze Beschreibung der Durchführung der Interviews.

²⁹ Vgl. Kapitel 11.2

7.4.1.1 *Problemzentriertes Interview*

Der Begriff problemzentriertes Interview wurde von Witzel geprägt, der darin verschiedene Elemente einer leitfadenorientierten und teilweise offenen Befragung zusammenfasst. (Friebertshäuser 1997a, 379) Den Ausgangspunkt dieser Methode stellt eine „vom Forscher wahrgenommene gesellschaftliche Problemstellung [dar], deren individuelle und kollektive Bedingungsfaktoren mit diesem Forschungsdesign ergründet werden sollen.“ (Witzel 1982, 67 zit. nach Friebertshäuser 1997a, 379) In diesem Fall handelt es sich um die Studiensituation gehörloser Studierender mit allen ihren Schwierigkeiten und deren Einfluss auf die Integration der gehörlosen StudentInnen. Dabei stellt die Studiensituation die gesellschaftliche Problemstellung dar, die untersucht werden soll. Als Grundgedanken des Vorgehens bei problemzentrierten Interviews nennt Witzel (2000, 2f) die Problemzentrierung, Gegenstandorientierung und Prozessorientierung. Die Problemzentrierung bezieht sich auf die Orientierung des Forschers an einer relevanten Problemstellung, in diesem Fall der Studiensituation gehörloser Studierender und deren Bedeutung für die Integration. Weiters spielt die Sichtweise der Befragten eine besondere Rolle: So sind diese auch dazu angehalten, an der Rekonstruktion des Problembereiches mitzuarbeiten. Die objektiven Aspekte des Problembereiches werden vor dem Interview analysiert und in den Leitfaden integriert. Mit der Gegenstandorientierung wird betont, dass die Wahl der Methode von der Beschaffenheit der Forschungsgegenstände auszugehen hat, um so am Gegenstand entwickelt zu werden. (Friebertshäuser 1997a, 379) So stellen die Interviews mit den gehörlosen Studierenden die Haupterhebungsmethode dar. Zusätzlich erschien es aber sinnvoll, die gehörlosen Studierenden in ihrem Universitätsalltag zu beobachten und andere ExpertInnen zu befragen. Die Prozessorientierung bezieht sich auf den Forschungsprozess, in dessen Verlauf eine schrittweise Gewinnung und Prüfung der Daten erfolgen soll. (Friebertshäuser 1997a, 379) Friebertshäuser (1997a, 380) schreibt, dass diese drei Kriterien „bereits auf den theoretisch – methodischen Kontext, auf den sich WITZEL (...) insgesamt bezieht, [verweisen]: Ethnomethodologie und symbolischer Interaktionismus.“ Beide Richtungen betonen die Bedeutung von Wirklichkeitskonstruktion als individuelle bzw. kollektive Leistung, die es im Forschungsprozess zu entdecken und zu entschlüsseln gilt, wie es auch im Konzept der gegenstandsbezogenen Theoriebildung von Glaser und Strauss (1984) der Fall ist. (Friebertshäuser 1997a, 380) Theoretischer Hintergrund der Methode ist somit die Auseinandersetzung mit subjektiven Sichtweisen. Dies bedeutet, dass das problemzentrierte Interview als Erhebungsmethode sich besonders für Fragestellungen eignet, in der die subjektive Sicht der Befragten in gesellschaftlich relevanten Problembereichen erfasst werden soll. (Hölzl 1994, 64) Anhand der theoretischen Analyse der

Studiensituation wurden bestimmte Aspekte wie Studienprobleme, Studienerfolg, Sozialkontakte und Persönlichkeit aus Sicht der gehörlosen Studierenden erforscht. Die Wahl der Erhebungsmethode fiel auf das problemzentrierte Interview, da bereits einiges über den Gegenstand bekannt ist und durch die teilweise Standardisierung durch den Leitfaden die Vergleichbarkeit der Interviews vereinfacht wird. So „steht die Konzeptgenerierung durch den Befragten zwar (...) im Vordergrund, doch wird ein bereits bestehendes wissenschaftliches Konzept durch Äußerungen des Erzählenden evtl. modifiziert.“ (Lamnek 1995, 74f) Das heißt in Folge, dass beim problemzentrierten Interview eine Kombination aus Induktion und Deduktion mit der Chance auf Modifikation der theoretischen Konzepte der Forschenden erfolgt. (Lamnek 1995, 74f) Durch dieses induktiv-deduktive Wechselspiel wird versucht, den Gegensatz zwischen Offenheit und Theoriegeleitetheit aufzuheben. (Witzel 2000, 1)

So sind wir bereits mit einem theoretisch-wissenschaftlichen Vorverständnis in die Erhebungsphase eingetreten. Dieses wurde im Theorieteil dargestellt und diente als Vorbereitung auf diese Studie. Aus den gesammelten Informationen wurden verschiedene relevant erscheinende Aspekte des Problembereiches der sozialen Realität, in diesem Fall die Studiensituation gehörloser Studierender, herausgefiltert, verknüpft und in einem theoretischen Konzept zusammengefasst. Stellt sich im Laufe der Erhebung und Auswertung heraus, dass das von uns entwickelte Konzept unzureichend oder gar falsch ist, wird es modifiziert und revidiert werden.

Die Interviewsituation wurde, wie es Witzel vorschlägt, in vier Abschnitte eingeteilt, die hier kurz dargestellt werden sollen, um die Durchführung der Interviews zu veranschaulichen. Zu Beginn des Interviews wurde „die erzählende Gesprächsstruktur und der Problembereich der sozialen Wirklichkeit, der Thema des Interviews sein soll, festgelegt.“ (Lamnek 1995, 75) Durch eine relativ allgemeine Frage wurde die Erzählphase eingeleitet. In der zweiten Phase, der „allgemeinen Sondierung“, soll der/die Befragte durch den/die InterviewerIn zu Erzählungen angeregt werden. (Lamnek 1995, 75f) Dies erfolgte, indem die verschiedenen Problembereiche mit einer offenen Frage eingeleitet wurden und dann genau nachgefragt wurde: „Wie war das genau, was ist hier passiert usw.“ Weiters erfolgte eine Spezifizierung einzelner Sachverhalte und Zusammenhänge. Im dritten Abschnitt, der „spezifischen Sondierung“, „versucht der Interviewer, verständnisgenerierend die ‚Erzählsequenzen und Darstellungsvarianten‘ der Befragten nachzuvollziehen.“ (Witzel 1985, 248 zit. nach Lamnek 1995, 76) In der letzten Phase des problemzentrierten Interviews sind „ad-hoc-Fragen“ möglich. Hier können direkte Fragen zu Themenbereichen gestellt werden, die der/die Befragte bislang noch

nicht angesprochen hat oder die sich im Laufe des Interviews als relevant herausstellten. (Lamnek 1995, 76) Dies wurde so umgesetzt, dass nach dem letzten Themenkomplex die zweite Interviewerin noch Fragen stellen konnte, die noch nicht angesprochen wurden oder die sich aus dem Interview ergaben. Der Abschluss des Interviews erfolgte durch eine offene Abschlussfrage, indem die Befragten dazu aufgefordert wurden, ihnen noch wichtig erscheinende Informationen zu berichten.

Als Instrumente des Interviewverfahrens wurden die von Witzel (2000, 3f) vorgeschlagenen Hilfsmittel eingesetzt: der Kurzfragebogen, der Leitfaden, die Tonbandaufzeichnung und das Postskriptum. Witzel (2000, 3) schlägt vor, den Kurzfragebogen zu Beginn des Interviews als eine erste Beschäftigung der Befragten mit dem Problembereich einzusetzen. Dies führt zu einer ersten inhaltlichen Auseinandersetzung mit den im Interview anzusprechenden Problembereichen. Eine weitere Funktion liegt darin, dass der Gesprächsbeginn dadurch erleichtert wird. Im Gegensatz zu Witzels (2000, 3) Vorschlag, den Kurzfragebogen zu Beginn des Interviews einzusetzen, entschieden wir uns, diesen am Ende des Interviews den gehörlosen StudentInnen vorzulegen. Flick (2004, 137) argumentiert dies so, dass sich dadurch die Frage-Antwort-Struktur nicht auf den Dialog im Interview selbst auswirke. Um den Gesprächseinstieg dennoch zu erleichtern, wurde eine angenehme kommunikative Atmosphäre geschaffen, indem wir uns mit den gehörlosen Studierenden in Gebärdensprache unterhielten.

In dem von uns verwendeten Kurzfragebogen wurden neben demographischen Daten auch Fragen zur Schulausbildung, zur Studiensituation, zu Studienunterstützungen und Fragen zum Studienerfolg erhoben. Dies erschien uns wichtig, um diese relevanten Daten vergleichen zu können, falls sie im Interview nicht konkret angesprochen würden.

Der Interviewleitfaden als weiteres Hilfsmittel, den der/die ForscherIn aus den Vorüberlegungen und seinem theoretischen Konzept heraus theoriegeleitet entwickelt hat, dient als „Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen in der allgemeinen Sondierung“ (Witzel 1985, 236 zit. nach Lamnek 1995, 77). Durch diesen war es möglich, trotz des freien Erzählens der Befragten eine Kontrolle zu gewähren, ob alle für die Studie relevanten Problembereiche angesprochen würden.

Durch die Tonbandaufzeichnung erfolgte eine Protokollierung des Interviews. Zusätzlich zur Tonbandaufzeichnung entschieden wir uns, das Interview auch per Video aufzuzeichnen, da uns zusätzlich zu den gedolmetschten Aussagen das Verhalten und die Kommunikation der gehörlosen Studierenden wichtig erschienen. Außerdem war es so möglich, bei Unklarheiten die Videoaufzeichnung nochmals anzuschauen.

Als Ergänzung zur Tonbandaufzeichnung wurde unmittelbar nach dem Interview ein Postskriptum angefertigt. Dieses enthält Angaben über den Inhalt der Gespräche, die vor und nach dem Einschalten des Tonbandgerätes geführt wurden. Auch die Rahmenbedingungen des Interviews wurden festgehalten. (Lamnek 1995, 77) So wurden unsere Eindrücke über die Kommunikation, über die interviewte Person, über äußere Einflüsse, den Raum, in dem das Interview stattgefunden hat, aber auch das eigene Verhalten festgehalten, wie es Flick (2004, 138) vorschlägt. Dadurch konnten aufschlussreiche Kontextinformationen dokumentiert werden, die für spätere Interpretation der Aussagen im Interview hilfreich sind und den Vergleich verschiedener Interviewsituationen erlauben. (Flick 2004, 138)

7.4.1.2 *Entwicklung des Leitfadens*

In diesem Abschnitt wird erläutert, wie der Interviewleitfaden³⁰, anhand dessen die gehörlosen Studierenden befragt wurden, entwickelt wurde und welche Problembereiche warum behandelt wurden. Der Leitfaden

„kann sich aus Theorien, eigenen theoretischen Vorüberlegungen, bereits vorliegenden Untersuchungen, ersten eigenen empirischen Befunden oder eigenen Kenntnissen des Feldes ableiten. Erst auf Basis fundierter, theoretischer oder empirischer Kenntnisse lassen sich Leitfaden – Fragen formulieren.“ (Friebertshäuser 1997a, 375)

So wurde anhand des vorgestellten Theoriekonzeptes der Leitfaden entwickelt. Dieser diene lediglich als Orientierungsrahmen und Gedächtnisstütze. Es handelt sich um offen gehaltene Erzählaufforderungen, sodass die Befragten, „ihre subjektiven Einschätzungen und Erfahrungen anhand konkreter Schilderungen von Erlebnissen und anhand von Beispielen [darstellen].“ (Friebertshäuser 1997a, 367) In Form von thematischen Feldern und deren Ausdifferenzierung in Fragen wurde der jeweilige Problembereich formuliert. Für die konkrete Interviewsituation war allerdings der Gesprächsfaden der Befragten ausschlaggebend. (Hölzl 1994, 65) Das heißt, es wurden zwar auch konkrete Fragen gestellt, ohne aber die Erzähllogik der Befragten zu beeinträchtigen.

Nach eingehenden Überlegungen zur theoretischen Relevanz der Themenbereiche für die zentrale Fragestellung wurden im entwickelten Interviewleitfaden sieben Themenbereiche behandelt: Bildungslaufbahn, Studiensituation (1.Semester), aktuelle Studiensituation, Sozialkontakte, Studienerfolg, Persönlichkeit und Studienunterstützungen. Diese Aspekte werden unten kurz dargestellt, um den Zusammenhang mit dem Theoriekonzept zu verdeutlichen.

³⁰ Dieser ist im Anhang zu finden.

Um die offenen Erzählaufforderungen umzusetzen und damit die Befragten ihre subjektiven Einschätzungen und Erfahrungen anhand von konkreten Schilderungen preisgaben, wurden die sieben Themenbereiche mit einer offen gehaltenen Einstiegsfrage eingeleitet. Danach erfolgte die allgemeine Sondierung, indem genauer nachgefragt wurde. Abschließend wurden ad – hoc Fragen zu offen gebliebenen Themen gestellt.

7.4.1.2.1 Bildungslaufbahn

Den ersten Themenkomplex stellte die durchlaufene Bildungslaufbahn der gehörlosen Studierenden dar. Diese zu erkunden erschien deshalb wichtig, da ein Zusammenhang zwischen der durchlaufenen Bildungslaufbahn und der Studiensituation der gehörlosen StudentInnen vermutet werden kann. So macht es einen Unterschied, ob gehörlose Studierende eine Integrationsklasse oder eine Gehörlosenschule besuchten, ob sie bereits Unterstützungen erhalten haben oder nicht. Es wurde erhoben, welche Schwierigkeiten in der Schule aufgetreten waren und wie die gehörlosen Studierenden diese gelöst hatten. Auch nach den Motiven für die Studienwahl wurde gefragt, und wer die gehörlosen Studierenden in ihrer Entscheidung ein Studium aufzunehmen beeinflusst hat.

7.4.1.2.2 Studiosituation (1.Semester)

Der nächste Themenkomplex wurde mit folgender Frage eingeleitet: „Wenn du dich an dein erstes Semester an der Universität zurückerinnerst – wie ist der Studienbeginn für dich verlaufen?“ Das Ziel dieser offenen Eingangsfrage war es, die gehörlosen Studierenden aufzufordern, über die Situation zu Studienbeginn und ihr erstes Semester zu erzählen. Dieser Themenkomplex sollte vor allem die Umstellung von der Schule auf die Hochschule behandeln, da diese speziell für gehörlose Studierende eine große Hürde mit vielen Schwierigkeiten darstellen und so den weiteren Studienverlauf positiv oder negativ beeinflussen kann. Von Interesse waren auch Unterstützungen und Hilfestellungen, die die Befragten in Anspruch genommen hatten. Dabei ging es auch darum, wie diese Maßnahmen erlebt worden waren. Ein anderes Ziel war es, die gehörlosen StudentInnen dazu zu bringen, reflexiv darüber nachzudenken, wie ihre durchlaufene Schulsituation ihre Studiosituation positiv oder negativ beeinflusst habe.

Durch diesen Fragenkomplex sollte ergründet werden, wie die Befragten den Studienbeginn erlebt hatten und wie dieser durch verschiedene Unterstützungen oder durch deren Fehlen beeinflusst worden war.

7.4.1.2.3 Aktuelle Studiensituation

Nach der Behandlung des ersten Semesters wurde die aktuelle Studiensituation angesprochen. Es wurde gefragt, wie die aktuelle Studiensituation derzeit aussehe und mit welchen Schwierigkeiten die Befragten derzeit konfrontiert seien. Hätten sich die Probleme im Vergleich zum Studienbeginn verändert oder seien es jetzt andere Problembereiche, mit denen die Befragten konfrontiert seien. Gefragt wurde nach den Rahmenbedingungen im Studium, wie etwa nach vorhandenen Studienunterstützungen. Von Interesse war dabei, wo die Befragten selbst einen Mangel sahen, wie dieser behoben werden konnte und welche Studienunterstützungen sie als notwendig erachteten, um gleichberechtigt studieren zu können. Es wurde auch gefragt, wie die konkrete Situation in einer Lehrveranstaltung aussehe, wie es überhaupt möglich sei aktiv am Universitätsgeschehen teilzunehmen. Einen weiteren Interessensbereich bildeten die Studienvoraussetzungen. Daher sollten die Befragten ihre Schriftsprachkompetenz einschätzen und erklären, worin sie Ursachen für mögliche Mängel sähen und was sie dagegen unternehmen würden. Aber auch Defizite im Wissensbereich wurden angesprochen. Insgesamt sollte also mit diesem Themenkomplex die Studiensituation für gehörlose Studierende an der Universität Wien erhoben werden.

7.4.1.2.4 Sozialkontakte

Der vierte Themenkomplex widmete sich den Sozialkontakten der befragten gehörlosen StudentInnen, vor allem zu ihren hörenden StudienkollegInnen, zu ProfessorInnen und zu gehörlosen StudienkollegInnen. Hier ging es insbesondere darum, wie sich die sozialen Kontakte gestalteten und wie diese von den gehörlosen Studierenden wahrgenommen wurden. Wichtig erschien es weiters, die Betroffenen selbst zu fragen, wie sie Integration für sich definierten und ob Integration im Studium für sie möglich erscheine.

Um die Kontaktsituation der gehörlosen Studierenden einzuschätzen, wurde zunächst die offene Frage gestellt, wie der Kontakt zu hörenden StudienkollegInnen aussehe. Nachgefragt wurde nach der Häufigkeit der Kontakte sowie nach der konkreten Kommunikationssituation und möglichen Kommunikationsschwierigkeiten, die aufgetreten sind. Aber auch wie sich Kontakte entwickelten und veränderten, war von Interesse. Die subjektive Einschätzung der gehörlosen Studierenden, wie sie die Reaktionen der hörenden StudienkollegInnen erlebten, war von Bedeutung, denn dies kann das subjektive Erleben der Integration beeinflussen. Um die Kontaktsituation vollständig zu erfassen, wurde gefragt, wie der Kontakt zu den LehrveranstaltungsleiterInnen aussehe: Informierten die gehörlosen Studierenden die LehrveranstaltungsleiterInnen über ihre Gehörlosigkeit und warum taten sie das? Gab es Schwierigkeiten in

Kommunikationssituationen mit LehrveranstaltungsleiterInnen und wie wurden diese bewältigt? Der Kontakt zu gehörlosen Studierenden erschien uns ebenfalls wichtig um festzustellen, ob ein Austausch über Schwierigkeiten im Studium erfolge und ob dies als hilfreich erlebt werde.

7.4.1.2.5 Studienerfolg

Um den Studienerfolg und somit die akademische Integration zu erheben, wurde folgende Eingangsfrage gestellt: „Wie würdest du deinen Studienerfolg beziehungsweise deinen Studienfortschritt bis jetzt einschätzen?“

Wie im theoretischen Konzept dargestellt wurde, ist vor allem der subjektive Studienerfolg von Bedeutung. Daher wurden die gehörlosen Studierenden gefragt, wie sie ihren Studienerfolg selbst einschätzten und worin sie diesen begründet sahen. Neben dieser subjektiven Sicht wurden die Befragten auch aufgefordert zu erzählen, in welchem Semester sie derzeit seien, wann sie ihr Studium abschließen würden und ob es Prüfungen gegeben habe, die sie mit einer negativen Note abgeschlossen hätten. Hier waren wiederum die genannten Ursachen von Bedeutung.

Das Ziel war es, die akademische Integration gehörloser Studierender zu ergründen und den in der Theorie festgestellten Zusammenhang zwischen Studienerfolg und den vorhandenen Studienunterstützungen aufzudecken. Um die Studierfähigkeiten der Befragten zu erheben, die ebenfalls Einfluss auf den Studienerfolg haben, wurde unter anderem nach entwickelten Lerntechniken, nach der konkreten Lernsituation sowie nach der Schriftsprachkompetenz gefragt.

7.4.1.2.6 Persönlichkeit

Wie im Theorieteil dargestellt, wird davon ausgegangen, dass die Studiensituation gehörloser Studierender und vor allem Studienunterstützungen Einfluss auf deren Persönlichkeitsentwicklung haben. So wurde dieser Themenkomplex mit der Frage nach der Beschreibung der eigenen Persönlichkeit und dem Charakter eingeleitet. Da dies für manche gehörlose StudentInnen schwierig sein konnte, haben wir zusätzliche Fragen gestellt, z.B. ob und inwiefern sich der/die Befragte durch das Studium verändert habe, ob es persönliche Eigenschaften gebe, die im Studium als besonders hilfreich erlebt würden. Von Interesse war vor allem, ob und inwiefern verschiedene Studienunterstützungen die/den gehörlose/n StudentIn beeinflusst hätten.

7.4.1.2.7 Studienunterstützungen

Im letzten Problembereich wurde danach gefragt, welche Studienunterstützungen gehörlosen Studierenden derzeit im Studium zur Verfügung stünden. Es wurde nachgefragt, welche Studienunterstützungen als notwendig erachtet würden und wie eine optimale Studienunterstützung aussehen könnte. Dies sollte verdeutlichen, welchen Einfluss das Fehlen von Studienunterstützungen auf die Studiensituation und die drei Bereiche Studienerfolg, Sozialkontakte und Persönlichkeit haben kann. Die Befragten sollten weiters erzählen, wie sie Studienunterstützungen organisierten und wie sich der Semesterbeginn gestalte. Dadurch sollte ein Einblick ermöglicht werden, mit welchem organisatorischen Aufwand gehörlose Studierende vor allem zu Semesterbeginn konfrontiert sind und welche Studienschwierigkeiten sich daraus ergeben können.

Abschließend wurden die gehörlosen StudentInnen gefragt, ob sich ihre Studiensituation im Laufe der Zeit verändert habe und welche Gründe sie dafür verantwortlich machten. Den Abschluss des Interviews bildeten folgende Fragen: „Möchtest du uns zum Abschluss dieses Interviews noch etwas sagen?“ „Gibt es etwas, das wir vergessen haben, anzusprechen?“ „Was ist noch wichtig?“ Dies sollte den gehörlosen Studierenden die Möglichkeit geben, noch weitere Aspekte einzubringen und ihnen wichtig erscheinende Informationen mitzuteilen.

7.4.1.3 Durchführung der Interviews

Das Ziel war es, eine Gesamterhebung an der Universität Wien durchzuführen. Der erste Schritt war festzustellen, wie viele gehörlose Studierende es an der Universität Wien gab. Laut Auskunft des VÖGS (persönliche Mitteilung, Jänner 2007) gibt es derzeit zehn gehörlose StudentInnen an der Universität Wien. Es erfolgte eine Kontaktaufnahme – persönlich oder per e-mail – mit diesen StudentInnen, um ihnen unser Vorhaben zu präsentieren und sie über den Ablauf der Untersuchung zu informieren. Nachdem die gehörlosen StudentInnen ihre Bereitschaft bekundet hatten, an der Untersuchung teilzunehmen, wurden Termine für die Interviews vereinbart. Insgesamt konnten neun von zehn StudentInnen interviewt werden. Ein/e gehörlose/r StudentIn konnte aus persönlichen Gründen nicht an der Erhebung teilnehmen. Die Befragungen erfolgten in den Monaten Juli und August 2007.

Sieben Interviews wurden an der Universität Wien, am Institut für Heil- und Integrative Pädagogik, durchgeführt. Ein Interview fand im Gebäude des Österreichischen Gehörlosenbundes, ein weiteres im Haus des Wiener Taubstummen-Fürsorgeverbands (WITAF) statt. Die Dauer der Interviews variierte zwischen zwei und drei Stunden. Wir entschieden uns, die In-

interviews mit GebärdensprachdolmetscherInnen durchzuführen, damit es den gehörlosen Studierenden, aber auch uns möglich war, in der jeweiligen Muttersprache zu kommunizieren. So wurde eine Kommunikationssituation geschaffen, die wenige Schwierigkeiten entstehen ließ. Diekmann (2005, 377) weist auf die Bedeutung der Sprache im Interview hin. Er schreibt, dass „eine ‚gemeinsame Sprache‘ zwischen Interviewer und befragter Person“ gegeben sein muss, damit die Methode des Interviews anwendbar ist, damit „Interviewer und befragte Personen die Bedeutung von Fragen und Antworten in gleicher Weise interpretieren.“ (Diekmann 2005, 377) Wegen der Länge der Interviews war es notwendig, jeweils zwei DolmetscherInnen zu bestellen, wobei uns klar war, dass durch deren Anwesenheit möglicherweise nicht vollkommen offen über die Problematik der Studiensituation gesprochen würde. So schreibt auch Diekmann (2005, 401), dass die Anwesenheit Dritter einen speziellen Faktor in der Interviewsituation darstelle, da es so möglicherweise zu Antwortverzerrungen kommen könne. Unter Berücksichtigung dieser Problematik war es wichtig, die gehörlosen Studierenden bereits im Vorhinein zu informieren und sie um Einverständnis zu bitten. Alle neun gehörlosen Studierenden erklärten sich bereit, die Interviews in Anwesenheit der DolmetscherInnen durchzuführen.

Die Datenaufzeichnung erfolgte über Tonbandaufnahme, um die Interviews im Nachhinein zu transkribieren. Weiters war es wichtig, das Interview mittels Videokamera aufzuzeichnen, da es sich bei Gebärdensprache um eine visuelle Sprache handelt, die nur bildlich festgehalten werden kann. Zwar übertrugen die DolmetscherInnen die visuelle Sprache selbstverständlich in die Lautsprache, doch war es nur mithilfe der Aufzeichnung mit der Kamera möglich, Ausdruck, Mimik und etwaige Dolmetschfehler zu berücksichtigen.

Nach Abschluss der Interviews wurden die gehörlosen Studierenden aufgefordert, einen Kurzfragebogen³¹ auszufüllen. Durch das Beantworten dieser Fragen gleich nach dem Interview war es den gehörlosen Studierenden auch möglich, bei Missverständnissen und Unklarheiten nachzufragen. Danach erfolgte ein kurzer Austausch zwischen den Interviewerinnen über die Eindrücke des Interviews. Anschließend wurde von jeder Interviewerin ein Postskriptum angefertigt, in dem die Interviewsituation und der Einflüsse äußerer Faktoren wie z.B. die Anwesenheit der DolmetscherInnen niedergeschrieben wurden.

³¹ siehe Anhang

7.4.2 *Teilnehmende Beobachtung (Sandra Stiglitz)*

„Die teilnehmende Beobachtung ist eine Standardmethode der Feldforschung.“ (Mayring 2002, 80) In der Feldforschung wird versucht, das alltägliche Leben von Personen, Gruppen etc. zu erfahren, indem der/die ForscherIn direkt darin involviert ist und so Erkenntnisse gewinnt. Durch die aktive Teilnahme Geschehen kann der/die Beobachterin „näher am Gegenstand (...) sein, mehr die Innenperspektive erheben“ (Mayring 2002, 80). Das heißt, es können Daten und Erfahrungen gesammelt werden, die durch andere Methoden (z.B. Befragungen) nicht zugänglich sind. Bei Interviews und Fragebogenerhebungen werden Meinungen, Einstellungen etc. aus der Sicht der Befragten erfasst. Durch Beobachtungen hingegen ist es möglich, „Alltagssituation in den Blick [zu nehmen], die den Befragten häufig nicht bewußt sind und dadurch nur schwer direkt erfragt werden können.“ (Friebertshäuser 1997b, 505) Ein weiterer Vorteil der Beobachtung gegenüber Befragungstechniken ist, dass durch diese das interessierende Verhalten der beobachteten Personen direkt in der jeweiligen, natürlichen Lebenssituation erfahren und festgehalten werden kann. „[D]er Einsatz der Beobachtung [ist] also unabhängig (...) von der Bereitschaft oder Fähigkeit der Probanden zu antworten.“ (Lamnek 1995, 244; Hervorh. im Original) Lamnek (1995, 243f) betont weiters:

„Befragte Personen sind oft nicht imstande, ihr eigenes Verhalten richtig zu beschreiben oder wiederzugeben. (...) Die Erinnerung der Befragten kann z.B. völlig falsch oder auch nur lückenhaft sein, manche Befragten wollen sich auch ganz bewußt nicht mehr erinnern; sie verdrängen, rationalisieren oder geben irreführende und falsche Antworten.“

Aus diesen Gründen haben auch wir uns in dieser Diplomarbeit für eine Methodentriangulation entschieden. Mithilfe von zusätzlichen Beobachtungen neben den problemzentrierten Interviews mit gehörlosen Studierenden soll es gelingen, ein umfassendes Bild von deren Studiensituation zu erhalten.

Teilnehmende Beobachtungen werden häufig in solchen Untersuchungen eingesetzt, in denen „es unter spezifischen theoretischen Perspektiven um die Erfassung der sozialen Konstituierung von Wirklichkeit“ (Lamnek 1995, 240) geht. Das heißt, durch Beobachtungen können Erkenntnisse gewonnen werden, wenn der Forschungsgegenstand „in soziale Situationen eingebettet (...) [und] von außen schwer einsehbar ist“ (Mayring 2002, 83). Unter diesen Aspekten erscheint auch in dieser Diplomarbeit die Durchführung von Beobachtungen sinnvoll, da die Integration gehörloser Studierender als komplexe soziale Situation angesehen werden kann.

In der Literatur werden fünf Merkmalspaare von Beobachtungen unterschieden:

- verdeckt vs. offen

- nicht-teilnehmend vs. teilnehmend
- systematisch/strukturiert vs. unsystematisch/unstrukturiert
- Beobachtung in natürlichen vs. künstlichen Situationen
- Selbst- vs. Fremdbeobachtung (Diekmann 1998, 469; Kromrey 1998, 326f; Flick 2005, 200)

Bei einer offenen Beobachtung werden die beobachteten Personen, Gruppen etc. über die Untersuchung und die Anwesenheit der ForscherInnen aufgeklärt. Seltener werden verdeckte Beobachtungen durchgeführt, bei denen die BeobachterInnen sich nicht zu erkennen geben. (Lamnek 1995, 251; Kromrey 1998, 326) Für diese Diplomarbeit wurden offene Beobachtungen durchgeführt. Diese Vorgehensweise hat den Vorteil, die Situationen mittels Videokamera aufzeichnen und Notizen anfertigen zu können. Es muss allerdings auch bedacht werden, dass „die Beobachtungssituation drastisch verändert werden“ (Kromrey 1998, 326) kann, wenn die Beteiligten über die Beobachtung in Kenntnis gesetzt wurden.

Der Unterschied zwischen teilnehmender und nicht-teilnehmender Beobachtung liegt darin, dass sich bei der erstgenannten Form der/die ForscherIn direkt im Feld befindet und sich mehr oder weniger aktiv an der Beobachtungssituation beteiligt. Nicht-teilnehmende BeobachterInnen halten sich außerhalb des Geschehens (z.B. hinter einer Glaswand) auf und verfolgen es ohne einzugreifen oder es durch ihre Anwesenheit zu beeinflussen. (Lamnek 1995, 251; Kromrey 1998, 326; Flick 2005, 201) In der vorliegenden Untersuchung entschieden wir uns für die Durchführung von teilnehmenden Beobachtungen. Daher waren wir jeweils selbst anwesend, übernahmen aber keine aktive Rolle im Geschehen. Diese Haltung entspricht der Rolle des „vollständigen Beobachters“, einer von vier Typen der Teilnahme am Geschehen: vollständiger Teilnehmer, Teilnehmer als Beobachter, Beobachter als Teilnehmer, vollständiger Beobachter.

Während der vollständige Teilnehmer sich mit seiner Rolle in der beobachteten Alltagssituation identifiziert und seine Beobachtung verdeckt durchführt, interagiert der vollständige Beobachter in keiner Weise mit den handelnden Personen. Er „hält Distanz zum beobachteten Geschehen, um es nicht zu beeinflussen.“ (Flick 2005, 201) Dies kann ebenfalls durch verdeckte Beobachtung bzw. Ersetzen der ForscherInnen durch eine Videokamera erzielt werden. „Oder es wird versucht, die Aufmerksamkeit der Beobachteten vom Forscher abzulenken, sodass der Vorgang des Beobachtens möglichst schnell und vollständig in Vergessenheit gerät.“ (Flick 2005, 201) Da es sich bei den in dieser Untersuchung beobachteten Situationen um Lehrveranstaltungen an der Universität handelte, konnte damit gerechnet werden, dass die Aufmerksamkeit der beobachteten Studierenden rasch auf den Vortragenden gelenkt würde.

So war eine weitgehend unverfälschte Beobachtung trotz der Anwesenheit der Forscherinnen möglich.

Als weiteres Merkmal der Beobachtungen wird das Ausmaß an Strukturierung bzw. Systematisierung genannt. Hoch strukturierte Vorgehensweisen basieren auf ausdifferenzierten, ausformulierten Beobachtungsschemata, die vorab festgelegte Beobachtungskategorien enthalten. Bei unstrukturierten Beobachtungen wird auf solche Schemata weitgehend verzichtet. Dabei wird „zu Beginn der Beobachtung die jeweilige Fokussierung auf einen speziellen Untersuchungsgegenstand oder eine konkrete Fragestellung noch nicht festgelegt“ (Friebertshäuser 1997b, 522). Diese Beschreibung trifft auf die im Zuge dieser Diplomarbeit durchgeführten Beobachtungen nicht zu, da diese zur umfassenden Beantwortung der Forschungsfrage dienen und mithilfe des Theorierahmens vorbereitet wurden. In der vorliegenden Untersuchung wurde halbstrukturiert vorgegangen, wie es Mayring (2002, 81) vorschlägt. Das heißt, ein Beobachtungsleitfaden wurde entwickelt, der das zu Beobachtende nur in Grundzügen festlegt. Der in dieser Studie verwendete Leitfaden wird weiter unten genauer beschrieben.

Die Unterscheidung zwischen Beobachtungen in natürlichen oder künstlichen Situationen legt fest, ob die Untersuchung in der alltäglichen Lebenswelt der Beobachteten oder in experimentellen Laborsituationen stattfindet. (Lamnek 1995, 253; Flick 2005, 200) Für diese Diplomarbeit wurden Studierende während Lehrveranstaltungen, also in natürlichen Situationen, beobachtet.³²

Das letztgenannte Merkmal von Beobachtungen bezieht sich auf deren Gegenstand. Fremdbeobachtungen sind die häufigste Form dieser Forschungsmethode. Dabei werden Daten erhoben, indem ForscherInnen das Verhalten anderer Personen beobachten. Selbstbeobachtungen hingegen zielen auf eine Reflexion der eigenen Person, wie sie z.B. in der Psychoanalyse angewandt werden. (Kromrey 1998, 327) In der vorliegenden Studie wurden Fremdbeobachtungen durchgeführt, da keine der Forscherinnen selbst zur interessierenden Gruppe gehörloser Studierender zu zählen ist.

In der Fachliteratur werden einige Probleme genannt, die während der Durchführung von teilnehmenden Beobachtungen auftreten können: Die Schwierigkeit der Beeinflussung der Situation durch den/die BeobachterIn wurde bereits genannt. Weiters wird die mögliche selektive Wahrnehmung des/der ForscherIn als problematisch angesehen. Diekmann (1998, 472) weist darauf hin, dass „[j]eder Beobachtungsvorgang (...) notwendigerweise selektiv“ sei. Um in Folge eine Verzerrung der Ergebnisse zu vermeiden, können Kontrollmechanismen wie meh-

³² Zur konkreten Vorgehensweise siehe Kapitel 7.4.2.2

rere BeobachterInnen, Beobachtungsleitfäden und/oder Ton- bzw. Videoaufzeichnungen eingesetzt werden (Friebertshäuser 1997b, 522; Diekmann 1998, 458).

Die Aufzeichnung der Beobachtungssituationen mittels Videokamera trägt auch zur Verbesserung der intersubjektiven Überprüfbarkeit bei (Kromrey 1998, 325). Außerdem können so festgehaltene Sequenzen im Nachhinein nochmals betrachtet werden, um gegebenenfalls verpasste Aktivitäten zu erfassen. Denn eine weitere Schwierigkeit bei teilnehmenden Beobachtungen ist die schriftliche Aufzeichnung vor Ort. Während des Notierens wird die Aufmerksamkeit des/der BeobachterIn insofern abgelenkt, als nicht jedes Geschehen gesehen wird. Meist laufen auch viele Aktivitäten gleichzeitig ab, was eine weitere Schwierigkeit beim ganzheitlichen Erfassen der Situation bedeutet. (Friebertshäuser 1997b, 524; Kromrey 1998, 324) Um solchen Problemen entgegenzuwirken, beobachteten in der Untersuchung dieser Diplomarbeit beide Forscherinnen gleichzeitig. Zusätzlich erfolgte eine Videoaufzeichnung.

Nachdem nun die Methode der teilnehmenden Beobachtung allgemein beschrieben wurde, folgt eine Darstellung der in dieser Diplomarbeit entwickelten Beobachtungsleitfäden sowie der Durchführung der Beobachtungen.

7.4.2.1 Beobachtungsbögen

Wie bereits beschrieben lassen sich teilnehmende Beobachtungen mehr oder weniger strukturiert gestalten. In dieser Diplomarbeit entschieden wir uns für die Verwendung halbstrukturierter Beobachtungsleitfäden. Wie Mayring (2002, 81) betont, muss „[d]ie teilnehmende Beobachtung als qualitative Technik (...) offener sein“ als hoch strukturierte Vorgehensweisen. Es soll durch die Entwicklung eines Beobachtungsleitfadens, in dem „die wichtigsten Beobachtungsdimensionen theoriegeleitet festgelegt“ (Mayring 2002, 81) sind, ein Mittelweg angestrebt werden. Ein solcher Leitfaden gibt also vor, was beobachtet werden soll, lässt aber genug Raum, um „ausführliche Kommentare abgeben und auch neue Aspekte herausarbeiten“ (Mayring 2002, 81) zu können.

Um der bereits geschilderten Schwierigkeit des gleichzeitigen Ablaufs mehrerer Aktivitäten zu begegnen, spielt auch die Formulierung des Kategorienschemas für die Beobachtung eine wichtige Rolle. Kromrey (1998, 324) empfiehlt, Beobachtungskategorien „eindeutig und präzise“ zu definieren, sodass alle Beobachtungselemente leicht identifizierbar sind. „Außerdem dürfen nicht zu viele Beobachtungskategorien gleichzeitig zu beachten sein, weil sonst der Beobachter überfordert wird.“ (Kromrey 1998, 325)

Im Folgenden sollen die beiden Beobachtungsleitfäden erläutert werden, die für die Untersuchung dieser Diplomarbeit entwickelt wurden. Die Verwendung von zwei unterschiedlichen Leitfäden erschien sinnvoll, da die Beobachtungen von zwei Forscherinnen durchgeführt wurden. So war es möglich, mehrere Aspekte in der Untersuchung zu berücksichtigen. Mithilfe des ersten Beobachtungsleitfadens sollten die gehörlosen Studierenden und deren Interaktionen mit anderen Personen in den Lehrveranstaltungen beobachtet werden. Der zweite Leitfaden sollte helfen, ein Bild von der Gesamtsituation und den Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltungen zu erhalten.

Der erste Beobachtungsleitfaden³³ besteht aus sieben Abschnitten. Zunächst werden auf dem ersten Blatt allgemeine Angaben zur Beobachtungssituation notiert: Die Nummer des Beobachtungsbogens, das Datum, der Name und die Position der Beobachterin werden eingetragen. Weiters werden der Name der beobachteten Person, deren Alter (sofern bekannt) und Geschlecht ausgefüllt. Die genaue Zeit der Beobachtung, der Titel und der/die DozentIn der Lehrveranstaltung sowie die Studienrichtung, in der diese abgehalten wird, werden notiert. Außerdem wird auf diesem Blatt angemerkt, ob und wie viele Personen als Unterstützungen (DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräfte oder andere) anwesend sind.

Die folgenden Abschnitte des Leitfadens unterteilen die beobachtete Lehrveranstaltung in die Zeiträume „vor Beginn der Lehrveranstaltung“, „zu Beginn der Lehrveranstaltung“, „während des Hauptteils der Lehrveranstaltung“, „am Ende der Lehrveranstaltung“, „nach der Lehrveranstaltung“ und „während der Pause“. Die Unterscheidung zwischen Beginn, Hauptteil und Ende der Lehrveranstaltung wurde aufgrund eigener Erfahrungen im Universitätsalltag getroffen. Zu Beginn werden oft organisatorische Angelegenheiten besprochen, offene Fragen geklärt etc. Als Hauptteil wird der Vortrag mit Vermittlung von Studieninhalten definiert, am Ende der Lehrveranstaltung sind wiederum Rückfragen, Organisatorisches, der Ausblick auf den folgenden Termin etc. das Thema. Da die Interaktionen der gehörlosen Studierenden mit KollegInnen, DozentInnen und unterstützenden Personen beobachtet werden, erscheint es für die Untersuchung dieser Diplomarbeit geeigneter, die Beobachtungen nach inhaltlichen Gegebenheiten zu strukturieren, als die Unterteilung in exakte Zeiteinheiten. Es wird davon ausgegangen, dass zu organisatorischen Fragen eher Gespräche zwischen den Studierenden oder Rückfragen an den/die DozentIn stattfinden als während des Vortrags.

In jeder der genannten Phasen der Lehrveranstaltungen werden Interaktionen der gehörlosen Studierenden mit einzelnen KollegInnen, in Gruppengesprächen (mit mehreren KollegInnen),

³³ siehe Anhang, „Beobachtungsbogen A“

mit den DozentInnen sowie mit den unterstützenden Personen (falls anwesend) beobachtet. Dabei werden unter anderem zu folgenden Merkmalen Notizen angefertigt: Form der Interaktion (z.B. offensichtliche Begrüßung, Gespräch etc.), ungefähre Dauer, Intensität, verwendete Sprache/Form der Kommunikation, Auftreten/Verhalten der Beteiligten; von wem geht die Interaktion aus, wird mittels DolmetscherIn kommuniziert? Neben den Interaktionen wird außerdem das Augenmerk auf das Verhalten der hörenden Beteiligten gegenüber den gehörlosen StudentInnen gelegt.

Der zweite Beobachtungsbogen³⁴ ist in sechs Themenbereiche gegliedert. Die Aufgabe der Beobachterin ist es hier die allgemeine Situation der Lehrveranstaltung zu beschreiben. Der Leitfaden ist zu diesem Zweck sehr offen strukturiert, sodass die Forscherin die Möglichkeit hat, flexibel und aufmerksam gegenüber besonderen, eventuell bis dato noch nicht bedachten Gegebenheiten zu sein. Der erste Aspekt des Beobachtungsbogens bezieht sich auf die anwesenden Studienunterstützungen (Mitschreibkräfte und DolmetscherInnen bzw. KommunikationsassistentInnen). Es soll hier notiert werden, ob und welche anwesend sind, ihre Positionierung, ihr Verhalten etc. Als zweiter und dritter Punkt werden die technische Ausstattung des Lehrveranstaltungsraums und der Medieneinsatz während der Lehrveranstaltung (Beamer, Overhead-Projektor, Film etc.) festgehalten. Der vierte Beobachtungsaspekt betrifft die räumliche Organisation, das heißt die Art und ungefähre Größe des Hörsaals, die Platzsituation für die Studierenden bzw. für die unterstützenden Personen usw. Weiters wird das Verhalten der DozentInnen wie auch der hörenden Studierenden gegenüber den Gehörlosen beobachtet. Dabei werden Hinweise unter anderem auf folgende Aspekte notiert: Offenheit bzw. Verslossenheit, Rücksicht auf die Situation der gehörlosen StudentInnen, Kontaktfreudigkeit, Blickkontakt in der Kommunikation; häufiges Umhergehen, sich Abwenden, Vorlesen seitens der DozentInnen. Die Reaktionen der hörenden Personen sind in beiden Beobachtungsbögen enthalten, damit dieser Aspekt bei Ablenkung einer Beobachterin von der anderen Forscherin berücksichtigt werden kann. Als letzter Themenbereich ist im Beobachtungsleitfaden die allgemeine Beschreibung der Situation enthalten. Diese wird wie im ersten Bogen in die Abschnitte „Vor Beginn der Lehrveranstaltung“, „Beginn der Lehrveranstaltung“, „Hauptteil der Lehrveranstaltung“, „Ende der Lehrveranstaltung“, „Nach der Lehrveranstaltung“ und „Pause“ unterteilt. Durch diesen allgemeinen Teil soll ein möglichst umfangreiches Bild der Situation geliefert werden, indem die Aktivitäten der handelnden Personen (DozentInnen, gehörlosen Studierenden, hörenden StudentInnen, wenn sich diese aktiv an der Lehrveranstaltung

³⁴ siehe Anhang „Beobachtungsbogen B“

beteiligen oder durch ihr Verhalten die Aufmerksamkeit der Beobachterinnen auf sich ziehen) notiert werden.

Wie Mayring (2002, 82) erklärt, sollen sich „[d]ie Notizen und Protokolle (...) auf Beobachtungsdimensionen und Leitfaden beziehen, können aber darüber hinausgehen.“ Auch in den für diese Arbeit durchgeführten Beobachtungen sollen die Beobachterinnen nicht nur den Leitfäden folgen, sondern auch offen bleiben für sonstige Aktivitäten und Auffälligkeiten während der Lehrveranstaltungen. Dabei muss aber die Relevanz der Beobachtungen für die Beantwortung der Forschungsfrage bedacht werden. Die beschriebenen Beobachtungsbögen richten sich einerseits auf die soziale Integration der gehörlosen Studierenden während Lehrveranstaltungssituationen. Andererseits soll durch die möglichst detaillierte, allgemeine Beschreibung der Situation und die Berücksichtigung des Verhaltens der DozentInnen bzw. hörenden Studierenden gegenüber den Gehörlosen ein Eindruck der derzeitigen Studiensituation und von möglichen Schwierigkeiten gehörloser StudentInnen gewonnen werden.

7.4.2.2 Durchführung der Beobachtungen

Um die Beobachtungen während der Lehrveranstaltungen durchführen zu können, ersuchten wir zunächst einige gehörlose Studierende um ihr Einverständnis und baten sie um ihren Stundenplan. Leider konnten nicht alle gehörlosen StudentInnen der Universität Wien in die Beobachtungen eingebunden werden, da diese im Juni 2007 durchgeführt wurden und sich nicht alle Studierenden rechtzeitig meldeten. Daher konnte nicht jede/r noch vor den Sommerferien in Lehrveranstaltungen begleitet werden.

Anschließend wurden die jeweiligen LehrveranstaltungsleiterInnen kontaktiert. Wir stellten kurz unser Forschungsvorhaben dar und ersuchten um Erlaubnis, während der Lehrveranstaltungen anwesend sein und diese mittels Videokamera aufzeichnen zu dürfen. Von zehn DozentInnen waren sieben mit der Durchführung der Beobachtungen einverstanden, zwei wollten dies nicht und ein/e Lehrende/r konnte nicht erreicht werden. Bei den beobachteten Lehrveranstaltungen handelte es sich um vier Vorlesungen, zwei Übungen und ein Proseminar.

Bei der Durchführung von teilnehmenden Beobachtungen ist es zunächst wichtig, „eine praktikable Rolle für den Beobachter zu definieren, mit der er sich im Feld oder an seinem Rand aufhalten und gleichzeitig dies beobachten kann.“ (Flick 2002, 202) Da die LehrveranstaltungsleiterInnen von unserem Vorhaben wussten und die Erlaubnis zur Aufzeichnung mittels Videokamera gegeben hatten, war unsere Rolle während der Lehrveranstaltungen klar. Wir

nahmen eine Position „am Rand der Situation“ ein, das heißt, wir saßen in den Hörsälen jeweils vorne an der Seite. Von dort aus hatten wir einen guten Überblick über die Situation und hatten ebenso den/die gehörlose/n StudentIn im Blick. So sollten die Beobachtungen durchgeführt werden können, ohne den Ablauf der Lehrveranstaltungen zu stören oder die beteiligten Personen abzulenken.

Vor Beginn der Lehrveranstaltungen stellten wir dem Plenum kurz unser Forschungsvorhaben vor und versicherten, die Videos nicht zu veröffentlichen und hauptsächlich den/die gehörlose/n StudentIn zu beobachten. Wie bereits beschrieben wurden die Beobachtungen von beiden Forscherinnen durchgeführt und dabei zwei unterschiedliche Beobachtungsbögen zur Beschreibung der Interaktionen der gehörlosen Studierenden und der allgemeinen Lehrveranstaltungssituation verwendet. Weiters wurden die Le

Die ausgefüllten Beobachtungsbögen wurden im Anschluss an die Erhebung für die Auswertung aufbereitet. Dazu wurden die meist in Stichworten festgehaltenen Eindrücke in eine Computerdatei übertragen und paraphrasiert. Das weitere Vorgehen der Auswertung wird in Kapitel 7.5.1 beschrieben.

7.4.3 ExpertInneninterviews (Sandra Stiglitz)

ExpertInneninterviews stellen eine spezielle Form von Leitfadeninterviews dar und „kommen in den verschiedensten Forschungsfeldern zum Einsatz, oft im Rahmen eines Methodenmix, aber auch als eigenständiges Verfahren.“ (Meuser et al. 1991, 441) Diese Erhebungsmethode wird unter anderem in Untersuchungen angewandt, in denen *„soziale Situationen oder Prozesse rekonstruiert werden sollen, um eine sozialwissenschaftliche Erklärung zu finden.“* (Gläser 2004, 11; Hervorh. im Original) Mittels ExpertInneninterviews soll dabei dem/der ForscherIn das spezifische Wissen der in solchen Prozessen und Situationen involvierten Personen zugänglich gemacht werden (Gläser 2004, 11; Pfadenhauer 2005, 113). Im Zusammenhang mit der bereits genannten Verwendung des ExpertInneninterviews im Rahmen eines Methodenmix kann diese Erhebungsmethode eine zentrale oder eine Randstellung innerhalb des Forschungsvorhabens einnehmen. In der vorliegenden Untersuchung nehmen die Interviews mit ExpertInnen eine Randstellung ein, das heißt, sie sollen „zusätzliche Information wie Hintergrundwissen und Augenzeugenberichte liefern und zur Illustrierung und Kommentierung der Aussagen der Forscherin[nen] zum Untersuchungsgegenstand dienen.“ (Meuser et al. 1991, 445)

Bogner et al. (2005, 37f) unterscheiden drei Arten von ExpertInneninterviews: explorative, systematisierende und theoriegenerierende Befragungen. Während explorative Interviews einer ersten Orientierung im Forschungsfeld und der Entwicklung eines Problembewusstseins seitens des/r ForscherIn bzw. zur Leitfadenentwicklung dienen sollen, steht bei systematisierenden ExpertInneninterviews „das aus der Praxis gewonnene, reflexiv verfügbare und spontan kommunizierbare Handlungs- und Erfahrungswissen“ (Bogner et al. 2005, 37) der befragten ExpertInnen im Mittelpunkt. Es sollen systematisch Informationen gewonnen werden, wobei die ExpertInnen mithilfe eines Leitfadens nach ihrem für den/die ForscherIn ansonsten nicht erfahrbaren Wissen befragt werden. Bei theoriegenerierenden Interviews wird hingegen der/die ExpertIn nicht nur zum Zweck der Informationsgewinnung interviewt, sondern es interessiert hier auch die subjektive Perspektive des/der Befragten bezüglich des beforschten Bereiches. (Bogner et al. 2005, 37f) In dieser Diplomarbeit werden ExpertInneninterviews demnach systematisierend eingesetzt. Mithilfe von Interviewleitfäden werden ExpertInnen nach ihren Erfahrungen und persönlichen Einschätzungen, zu denen sie aufgrund ihrer fachlichen Tätigkeit kommen, befragt.

Aus dieser Vorgehensweise lässt sich bereits erkennen, dass im Rahmen von ExpertInneninterviews weniger „der Befragte (...) als (ganze) Person denn in seiner Eigenschaft als Experte für ein bestimmtes Handlungsfeld“ (Flick 2005, 139) interessiert. Der/die Befragte wird als RepräsentantIn einer Gruppe betrachtet und soll über organisatorische bzw. institutionelle Gegebenheiten Auskunft geben (Flick 2005, 139; Meuser et al. 1991, 442). Wer als ExpertIn zur Teilnahme an einem Interview gebeten wird, ist laut Meuser et al. (1991, 443) vom Forschungsinteresse abhängig. Das bedeutet, dass der/die ForscherIn selbst entscheidet, wer als ExpertIn für den Untersuchungsgegenstand gilt. Dabei wird meistens als ExpertIn „angesprochen,

- wer in irgendeiner Weise Verantwortung trägt für den Entwurf, die Implementierung oder die Kontrolle einer Problemlösung oder
- wer über einen privilegierten Zugang zu Informationen über Personengruppen oder Entscheidungsprozesse verfügt.“ (Meuser et al. 1991, 443)

Der/die ExpertIn verfügt also aufgrund besonderer Kompetenzen über einen sozialen Status bzw. eine Funktion, der bzw. die es ihm/ihr ermöglicht, nicht nur über den Forschungsbereich Bescheid zu wissen, sondern darin auch aktiv zu handeln und Entscheidungen zu treffen (Bogner et al. 2005, 66). Damit verfügt der/die ExpertIn auch über Wissen über „*Prinzipien* des Sachverhalts bzw. die *Sachlogik*“ (Pfadenhauer 2005, 115; Hervorh. im Original), das anderen Personen nicht zugänglich ist. Es handelt sich dabei also um „exklusive Wissensbestände“ (Pfadenhauer 2005, 116), die mithilfe von ExpertInneninterviews erhoben werden

sollen und können. Um dieses ExpertInnenwissen erfahren zu können, ist es von Bedeutung, „ein Interviewsetting zu erzeugen, das der Gesprächssituation *unter* Experten möglichst nahe kommt.“ (Pfadenhauer 2005, 119f; Hervorh. im Original) In diesem Zusammenhang spielt der Interviewleitfaden eine bedeutende Rolle. Gemeinsam mit der Auseinandersetzung des/der ForscherIn mit dem Forschungsbereich während der Entwicklung des Leitfadens soll dieser verhindern, „daß sich der Forscher als inkompetenter Gesprächspartner darstellt.“ (Meuser et al. 1991, 448) Dadurch ist es auch möglich, eine ungezwungene Gesprächsatmosphäre herzustellen, in der das Interview „locker“ und „unbürokratisch“ (Meuser et al. 1991, 449) geführt werden kann.

Weiters dient der Interviewleitfaden dazu, das Gespräch zu steuern, das heißt, auszuschließen, „daß das Gespräch sich in Themen verliert, die nichts zur Sache tun“ (Meuser et al. 1991, 448) oder sich als unergiebig erweisen (Flick 2005, 139f). Wichtig ist bei der Erstellung der Interviewleitfäden, auf die jeweilige Sprache und Ausdrucksweise der interviewten ExpertInnen zu achten und einzugehen. Gelingt dies nicht, kann es zum Abbruch der Interviewsituation kommen. (Meuser et al. 1991, 449) Meuser et al. (1991, 449ff) zählen weitere Risikofaktoren auf, die zum Misslingen von ExpertInneninterviews führen können:

- „Der Experte blockiert das Interview.“ (Meuser et al. 1991, 449) – Selten kann es passieren, dass InterviewpartnerInnen sich während der Situation als zu dem beforschten Thema unwissend herausstellen, also gar keine ExpertInnen für den Forschungsbereich sind.
- Der/die ExpertIn macht den/die ForscherIn zum/r MitwisserIn und spricht weniger über die interessierenden Themen als vielmehr „über Interna und Verwicklungen in ihrem [bzw. seinem; Anm. S. St.] Aktionsradius“ (Meuser et al. 1991, 450).
- Die interviewte Person wechselt während des Gesprächs häufig die Rollen und spricht einerseits als ExpertIn, andererseits als Privatmensch. Dies lässt den/die ForscherIn zwar mehr über das Gegenüber erfahren, jedoch wenig über dessen/deren ExpertInnenwissen.
- Als eine Zwischenform von Ge- und Misslingen des ExpertInneninterviews sehen Meuser et al. (1991, 451) das „rhetorische Interview“, in dem der/die Befragte sein/ihr Wissen in einer Art Vortrag erzählt. Dies kann besonders dann problematisch werden, wenn der/die ExpertIn das Thema verfehlt und damit keine für die Forschung relevanten Aussagen macht.

Solchen Risiken in der Interviewführung können vor allem dann entstehen, wenn die befragten ExpertInnen nur wenig Interesse an der Untersuchung des Forschungsbereichs zeigen

bzw. kaum über den Ablauf der Untersuchung informiert sind. Am häufigsten gelingen ExpertInneninterviews zur Zufriedenheit des/der ForscherIn dann, wenn der/die ExpertIn dem/der ForscherIn Neugierde und Interesse am Thema und an der Forschung selbst entgegenbringt. Ähnlich fördernd für den Interviewverlauf kann das Interesse des/der ExpertIn für einen Gedankenaustausch während des Gesprächs sein. (Meuser et al. 1991, 450)

Nach der allgemeinen Beschreibung der Methode des ExpertInneninterviews wird im Folgenden konkret auf die in der vorliegenden Untersuchung durchgeführten ExpertInneninterviews eingegangen. Dabei wird jeweils der Interviewleitfaden³⁵ dargestellt und die Durchführung der Interviews beschrieben.

7.4.3.1 Interviews mit Lehrenden an der Universität Wien

Um die Erfahrungen und Einschätzungen von Lehrpersonen an der Universität Wien erheben zu können, sollten im Rahmen dieser Diplomarbeit ExpertInneninterviews mit einigen DozentInnen durchgeführt werden. Zu diesem Zweck wurden jene LehrveranstaltungsleiterInnen um ein Interview gebeten, in deren Lehrveranstaltungen die teilnehmenden Beobachtungen³⁶ durchgeführt wurden. Von diesen insgesamt sieben DozentInnen erklärten sich sechs bereit, an der Untersuchung teilzunehmen. Bei einer Person scheiterte die Kontaktaufnahme, sodass diese nicht befragt werden konnte. Dafür konnte ein/e andere/r DozentIn für die Teilnahme an einem Interview gewonnen werden, in dessen/deren Lehrveranstaltung es uns nicht gestattet war, eine Beobachtung durchzuführen. So beläuft sich die Zahl der interviewten Lehrpersonen wiederum auf sieben Personen. Diese Anzahl stellt freilich keine repräsentative Gruppe für alle DozentInnen an der Universität Wien dar, weshalb die Aussagen in den Interviews auch nicht für die Situation in allen Lehrveranstaltungen verallgemeinert werden können. Dennoch konnte durch die durchgeführten ExpertInneninterviews mit Lehrenden ein interessanter Einblick in deren Erfahrungen und Einschätzungen bezüglich der Situation gehörloser Studierender gewonnen werden. Dies wird im nachfolgenden Kapitel näher dargestellt.

Die Interviews wurden im Juni und Juli 2007 in den Büros der Lehrenden oder in anderen Räumlichkeiten der Universität Wien durchgeführt. Die Kontaktaufnahme erfolgte meist in den beobachteten Lehrveranstaltungen selbst bzw. per e-mail oder Telefon. Es wurde den InterviewpartnerInnen angeboten, den Gesprächsleitfaden im Vorhinein zur Verfügung zu stellen, um sich auf das Interview vorbereiten zu können. Eine Person machte davon

³⁵ Sämtliche Interviewleitfäden finden sich im Anhang.

³⁶ Vgl. Kapitel 7.4.2

Gebrauch. Die Gespräche wurden auf Tonband aufgezeichnet, um sie später transkribieren zu können.

7.4.3.1.1 Interviewleitfaden für Lehrende

Der Leitfaden für die Durchführung der ExpertInneninterviews mit Lehrenden an der Universität Wien enthält insgesamt 21 Fragen, die in die drei Themenbereiche „Aufklärung“, „Studienunterstützungen“ und „Erfahrungen und Einschätzungen“ aufgeteilt werden können.

In den ersten Themenbereich „Aufklärung“ fallen allgemeine Fragen zu bisherigen Kontakten zu gehörlosen Menschen bzw. Studierenden und Wissen über Gehörlosigkeit bzw. gehörlose Menschen. Weiters folgt eine Frage zu möglichen Schwierigkeiten gehörloser Studierender an der Universität Wien – nach Einschätzung bzw. Wissensstand des/der Befragten. Außerdem wird hier gefragt, ob und woher der/die InterviewpartnerIn von Beginn des Semesters an wusste, dass eine gehörlose Person an der Lehrveranstaltung teilnehmen werde bzw. ob und weshalb der/die gehörlose Studierende zu Semesterbeginn Kontakt zu der befragten Lehrperson aufgenommen hat. Damit soll herausgefunden werden, über welches allgemeine Vorwissen die Lehrperson zum Thema Gehörlosigkeit und gehörlose Menschen/Studierende verfügt. Die Antwort auf die Frage nach der Kontaktaufnahme der gehörlosen Studierenden soll zeigen, ob der/die Lehrende bereits vor Lehrveranstaltungsbeginn über die Anwesenheit eines/r gehörlosen Studierenden Bescheid wusste und eventuell didaktisch auf die besondere Situation gehörloser StudentInnen reagieren konnte.

In den zweiten Themenblock „Studienunterstützungen“ fallen Fragen zur regelmäßigen Anwesenheit des/der gehörlosen Studierenden sowie zur Anwesenheit von DolmetscherInnen oder anderen Unterstützungen (Mitschreibkräften, Lernunterstützungen) während der Lehrveranstaltung. Die Frage nach dem regelmäßigen Erscheinen der gehörlosen Studierenden wird deshalb gestellt, da möglicherweise aus dem Fehlen der Studierenden Rückschlüsse auf die Nichtverfügbarkeit von Unterstützungen gezogen werden können. Weiters soll herausgefunden werden, ob die befragte Lehrperson Überlegungen zu didaktischen Veränderungen der Lehrveranstaltungen angestellt hat, um dem/der gehörlosen Studierenden in der Lehrveranstaltungssituation entgegenzukommen bzw. ihm/ihr das Verfolgen der Inhalte zu erleichtern.

Der dritte Themenbereich „Erfahrungen und Einschätzungen“ beinhaltet vorrangig Fragen zur Einschätzung des Studienerfolgs der gehörlosen Studierenden. Dazu wird unter anderem nach den in der Lehrveranstaltung angewandten Unterrichtsmethoden (z.B. Diskussionen, Referate, Gruppenarbeiten) gefragt, und inwiefern sich der/die gehörlose Studierende nach der Beo-

bachtung der DozentInnen in solchen Aktivitäten bzw. allgemein in der Lehrveranstaltung durch Wortmeldungen etc. einbringt. Weiters wird nach konkreten beobachteten Schwierigkeiten des/der gehörlosen Studierenden während der Lehrveranstaltung gefragt sowie nach möglichen Lösungsvorschlägen. Anschließend soll auf den persönlichen Eindruck der Lehrperson über den Studienerfolg bzw. Studienfortschritt des/der gehörlosen Studierenden eingegangen werden, wobei auch nach der Meinung der Lehrperson gefragt wird, inwiefern die Anwesenheit von Studienunterstützungen zum Studienerfolg des/der gehörlosen StudentIn beitragen könnte. Zum Abschluss wird die allgemeine Frage nach der Einschätzung des/der Lehrenden über die Integration bzw. das Integriertsein der gehörlosen Person im Studium gestellt. Da es sich hiermit um eine sehr abstrakte Frage handelt, wird um konkrete Beispiele gebeten – erlebte Situationen, die Hinweise auf das Ausmaß der Integration der gehörlosen Studierenden bieten.

7.4.3.2 Interview mit dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien

Da die Beratungsstelle des Behindertenbeauftragten der Universität Wien – zur Zeit Herr Schlöndorff – von vielen gehörlosen Studierenden aufgesucht wird, um erste Auskünfte zu Studien- und Unterstützungsmöglichkeiten zu erhalten, wurde auch mit diesem ein Interview durchgeführt. Dabei konnten nicht nur seine Erkenntnisse aus der Beratungstätigkeit, sondern auch strukturelle und organisatorische Möglichkeiten der Universität Wien zur Unterstützung gehörloser Studierender in Erfahrung gebracht werden.

Nach der Kontaktaufnahme per e-mail willigte Herr Schlöndorff sofort zu einem Interview ein. Das Gespräch fand im Juni 2007 in den Räumlichkeiten des Student Point an der Universität Wien statt. Es wurde mit Einverständnis des Behindertenbeauftragten auf Tonband aufgenommen.

7.4.3.2.1 Interviewleitfaden für den Behindertenbeauftragten der Universität Wien

Der Interviewleitfaden für das Gespräch mit dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien enthält Fragen zu dessen Aufgaben, zur Studiensituation gehörloser Studierender aus dessen Sicht und zum Beitrag der Universität Wien zur Integration gehörloser Studierender.

Zunächst soll allgemein in Erfahrung gebracht werden, was die Tätigkeit eines Behindertenbeauftragten der Universität ausmacht und welche Aufgaben darin enthalten sind. Besonderes Augenmerk wird dabei auf die Tätigkeit von Herrn Schlöndorff in Bezug auf gehörlose Studierende gerichtet. Dazu wird gefragt, welche Angebote und Hilfestellungen er gehörlosen

Studierenden zu Verfügung stellen kann. Weiters ist von Interesse, wie Beratungssituationen mit gehörlosen Studierenden aussehen, das heißt, ob solche Gespräche in Gebärdensprache durchgeführt werden können, ob es gebärdensprachkompetente BeraterInnen gibt bzw. ob DolmetscherInnen hinzugezogen werden.

Als zweiter Themenbereich wird die Studiensituation gehörloser Studierender an der Universität Wien angesprochen. Da Herr Schlöndorff durch seine Tätigkeit Einblick in die Situation behinderter bzw. gehörloser Studierender hat, wird zunächst gefragt, wie viele gehörlose Studierende seines Wissens an der Universität Wien studieren und wie groß deren Anteil an der StudentInnenschaft im Vergleich zu Studierenden mit anderen Behinderungsarten ist. Weiters interessiert die Einschätzung und Erfahrung des Behindertenbeauftragten hinsichtlich der Schwierigkeiten, denen gehörlose Studierende an der Universität begegnen, und deren Bewältigungsmöglichkeiten sowie deren möglichem Einfluss auf den Studienfortschritt Gehörloser. Um weitere Hinweise auf etwaige Studienprobleme gehörloser StudentInnen zu erhalten, wird auch nach den konkreten bzw. am häufigsten vorgebrachten Anliegen, wegen denen gehörlose StudentInnen Kontakt zu Herrn Schlöndorff aufnehmen, gefragt. In diesem Zusammenhang steht auch die Frage nach seinen Erfahrungen von Fällen der Diskriminierung gehörloser Studierender. Ebenfalls zum Bereich der Studiensituation gehören Studienunterstützungen. Es wird dazu die Frage gestellt, welche Unterstützungsformen der Ansicht des Behindertenbeauftragten nach für gehörlose Studierende notwendig sind.

Der dritte Teil des Interviews richtet sich auf konkrete Maßnahmen der Universität Wien zur Förderung gehörloser Studierender und deren Integration. Es wird gefragt, welche Initiativen von der Universität Wien gesetzt werden, um gehörlose StudentInnen zu unterstützen, und ob sich in dieser Hinsicht seit der Anerkennung der Österreichischen Gebärdensprache Veränderungen bemerkbar machen. Weiters interessiert uns, welchen Beitrag die Tätigkeit von Herrn Schlöndorff seiner Meinung nach zur Integration gehörloser Studierender leisten kann. In gleicher Weise wird auch nach seiner Ansicht über den Einfluss von Studienunterstützungen auf die Integration Gehörloser an der Universität gefragt und ob die Universität Wien solche Unterstützungen zur Verfügung stellt bzw. stellen sollte.

7.4.3.3 Interview mit Vertreterinnen des Diversity Management der Universität Wien

Da seitens des Diversity Management der Universität Wien in den letzten Jahren Maßnahmen gesetzt werden, um Vielfalt an der Universität und deren Anerkennung zu fördern, und diese Einrichtung auch im Interview mit dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien er-

wähnt wurde, soll auch mit Vertreterinnen des Diversity Management ein ExpertInneninterview durchgeführt werden.

Nach einer ersten Kontaktaufnahme per e-mail wurde das Interview Ende Juli 2007 in den Räumlichkeiten des Diversity Management im Hauptgebäude der Universität Wien durchgeführt. Zwei Vertreterinnen dieser Einrichtung, eine davon selbst hörbeeinträchtigt, nahmen am Interview teil. Vor der Durchführung des Gesprächs wurde den Interviewpartnerinnen auf deren Wunsch hin der Leitfaden per e-mail zur Vorbereitung zugeschickt. Beiden Gesprächspartnerinnen wurde Anonymität zugesichert und das Interview mit deren Einverständnis auf Tonband aufgezeichnet.

7.4.3.3.1 Interviewleitfaden für Vertreterinnen des Diversity Management

Im ExpertInneninterview mit den beiden Vertreterinnen des Diversity Management werden folgende Themen angesprochen: Allgemeines über das Diversity Management der Universität Wien, die Studiensituation gehörloser Studierender, das Angebot seitens des Diversity Management für gehörlose Studierende und deren Integration an der Universität Wien.

Am Diversity Management allgemein interessiert uns das Konzept dieser Einrichtung, welche Aufgaben und Ziele verfolgt werden und an welche Zielgruppe(n) sich das Angebot richtet. Es wird gefragt, wann diese Einrichtung an der Universität Wien gegründet wurde und wie viele MitarbeiterInnen zur Zeit dort beschäftigt sind. Weiters ist von Interesse, welches Angebot und welche Maßnahmen seitens der Universität Wien gesetzt werden, um die Integration behinderter Studierender allgemein zu fördern. Dabei wird z.B. auf die kürzlich eingerichteten Gebärdensprachvideos auf der Homepage der Universität eingegangen.

Die Fragen zum Thema „Studiosituation gehörloser Studierender“ beziehen sich auf die Erfahrungen der Interviewpartnerinnen bezüglich der Anzahl gehörloser Studierender an der Universität Wien und Schwierigkeiten, denen Gehörlose im Studium begegnen. In diesem Zusammenhang werden die Befragten auch um ihre Meinungen gebeten, wie die Arbeit des Diversity Management helfen könne bzw. welche Angebote notwendig wären, um die Studiensituation zu verbessern und Gleichberechtigung zwischen hörenden und gehörlosen StudentInnen zu ermöglichen. Weiters ist auch von Bedeutung, ob und wie sich die Studiensituation gehörloser Studierender in den letzten Jahren verändert hat, und ob es von Seiten der Universität Wien Barrieren gibt, die eine Verbesserung der Situation verhindern. Es erscheint auch interessant, ob die Interviewpartnerinnen uns im internationalen Vergleich Auskunft über die Studiensituation gehörloser StudentInnen geben können.

Um auf die konkrete Tätigkeit des Diversity Management zurückzukommen, richten sich weitere Fragen auf dessen Angebot für gehörlose Studierende. Uns interessieren die Gründe dafür, dass diese Zielgruppe auf der Homepage des Diversity Management hervorgehoben wird und welche besonderen Aufgaben die beiden gehörlosen bzw. schwerhörigen Mitarbeiterinnen³⁷ haben bzw. weshalb sich die Leitung des Diversity Management für die Einstellung der beiden entschieden hat.

Als letzter Themenbereich wird im Interview die Einschätzung der Interviewpartnerinnen hinsichtlich der Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien angesprochen. Dabei wird auch gefragt, was ihrer Ansicht nach verbessert werden sollte und welche Aktivitäten das Diversity Management diesbezüglich für die Zukunft plant. Außerdem werden die Befragten gebeten, ihre Wünsche für die Zukunft des Diversity Management bzw. der Universität Wien hinsichtlich der Integration Gehörloser oder anderer ihrer Zielgruppen zu äußern.

7.4.3.4 Interview mit einem Vertreter des VÖGS

Als eine/n wichtige/n ExpertIn zum Forschungsbereich dieser Diplomarbeit erscheint uns eine/n VertreterIn des Vereins Österreichischer Gehörloser Studierender (VÖGS). Da der VÖGS die österreichweite Interessensvertretung gehörloser Studierender darstellt und Vernetzungs- bzw. Informationsmöglichkeiten anbietet, sollten im Rahmen eines Interviews auch das Wissen und die Erfahrungen eines Mitgliedes des Vereinsvorstands erhoben werden. Nach der Kontaktaufnahme mit der Vereinsleitung per e-mail stellte sich ein Vertreter des Vereinsvorstandes für ein Interview zur Verfügung. Das Gespräch wurde im Juli 2007 in den Räumlichkeiten der Forschungseinheit Heil- und Integrativpädagogik an der Universität Wien durchgeführt. Da der Interviewpartner selbst gehörlos ist, wurde zum Interview eine Dolmetscherin hinzugezogen. Das Gespräch wurde sowohl mittels Videokamera als auch Tonbandgerät aufgezeichnet.

7.4.3.4.1 Interviewleitfaden für den Vertreter des VÖGS

Die Fragen des Interviewleitfadens für den Vertreter des VÖGS lassen sich in fünf Themenbereichen zusammenfassen: Allgemeines zum Verein VÖGS, die Studiensituation gehörloser Studierender, Studienunterstützungen, die Unterstützungsangebote des VÖGS und die Einschätzung der Integration gehörloser Studierender seitens des Befragten.

³⁷ Zum Zeitpunkt des Interviews war eine schwerhörige Person im Diversity Management tätig, vor dieser arbeitete dort eine gehörlose Person.

Allgemeine Fragen zum Verein VÖGS beziehen sich auf den Zeitpunkt und Gründe für die Entstehung des Vereins, seine Ziele und Aufgaben sowie die derzeitige Anzahl der Mitglieder.

Anschließend folgen Fragen zur Studiensituation gehörloser Studierender in Österreich bzw. konkret an der Universität Wien. Dazu ist zunächst von Interesse, wie viele gehörlose Personen derzeit in Österreich bzw. in Wien studieren. Weiters wird nach Schwierigkeiten gefragt, mit denen gehörlose Studierende konfrontiert sind, bzw. inwiefern nach Ansicht des Befragten gehörlose StudentInnen im Vergleich zu ihren hörenden KollegInnen als benachteiligt bezeichnet werden können. Da im Rahmen des VÖGS der Austausch zwischen gehörlosen Studierenden ermöglicht wird, ist davon auszugehen, dass der Interviewpartner Kenntnis von den unterschiedlichen Erfahrungen der StudentInnen hat. Daher ist vor allem von Interesse, welche besonders positiven bzw. negativen Situationen von gehörlosen Studierenden an der Universität Wien erlebt wurden. In diesem Zusammenhang interessiert auch, ob zwischen verschiedenen Universitäten in Österreich Unterschiede hinsichtlich der Studiensituation bzw. –probleme gehörloser Studierender auszumachen sind.

Zum Bereich der Studienunterstützungen interessiert, welche Maßnahmen (personelle, finanzielle oder andere) einem/r gehörlosen StudentIn zur Verfügung stehen und in welchen Bereichen es einen Mangel an Unterstützung gibt. Vor allem wird dabei nach der finanziellen Hilfe gefragt, da davon ausgegangen wird, dass das zur Verfügung stehende Budget nicht ausreichend für die Absolvierung des Studiums ist. In Bezug zur Universität Wien soll in Erfahrung gebracht werden, welche Maßnahmen seitens dieser Hochschule angeboten werden und wie man als gehörlose/r StudentIn vorgehen muss, um Unterstützung zu erhalten. Außerdem interessiert uns, wie sich der Interviewpartner die optimale Studiensituation bzw. –unterstützung für gehörlose Studierende vorstellt.

Im Anschluss an die Fragen zu den allgemeinen Unterstützungsangeboten steht das konkrete Angebot des VÖGS im Vordergrund. Dabei richten sich die Fragen nach den Arten der Hilfestellungen, die der Verein gehörlosen Studierenden bietet – z.B. Treffen, Informationen oder auch konkrete Angebote für den Studienalltag in Bezug auf die Orientierung im Studium, der Organisation des Studienverlaufs bzw. von Unterstützungen (z.B. DolmetscherInnen) oder bürokratischen Angelegenheiten. Neben solchen Angeboten ist von Interesse, wie man mit den Mitgliedern des VÖGS in Kontakt treten kann und ob der Verein auch gehörlose SchülerInnen anspricht, um diese etwa auf ein zukünftiges Studium vorzubereiten.

Als letzter Themenbereich wird die Integration gehörloser Studierender angesprochen. Dabei wird um eine Einschätzung der Integration gehörloser Studierender – vor allem im Hinblick auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit – gebeten. Außerdem ist die Frage von Bedeutung, wie wichtig es überhaupt ist, als gehörlose/r StudentIn an der Universität integriert zu sein. Vor allem interessiert uns auch, wie nach Ansicht des Vertreters des VÖGS die Angebote des Vereins zur Integration gehörloser Studierender beitragen können.

Abschließend wird die Frage gestellt, welche Ziele und Wünsche der Befragte im Namen des Vereins VÖGS im Hinblick auf die Studiensituation gehörloser Studierender für die Zukunft hat.

7.4.3.5 Interview mit einer Vertreterin des Projekts „Study Now“

Das Projekt „Study Now“ wurde ins Leben gerufen, um gehörlosen Studierenden Unterstützung in Form von in Lehrveranstaltungen mitschreibenden KollegInnen oder Lernunterstützung zu bieten. Für die Untersuchung dieser Diplomarbeit wurde daher mit einer Vertreterin des Projekts „Study Now“ ein Interview durchgeführt. Das Gespräch fand im Juli 2007 statt und wurde in den Räumlichkeiten der Forschungseinheit Heil- und Integrativpädagogik am Institut für Bildungswissenschaft durchgeführt. Nach Zusicherung der Anonymität wurde das Gespräch auf Tonband aufgezeichnet, um es anschließend transkribieren zu können.

7.4.3.5.1 Interviewleitfaden für die Vertreterin des Projekts „Study Now“

Der Leitfaden für das Interview mit der Vertreterin des Projekts „Study Now“ besteht – ähnlich jenem für das Interview mit einem Vertreter des VÖGS – aus den Themenbereichen Allgemeines zum Projekt, Studiensituation gehörloser Studierender, Studienunterstützungen, Unterstützung durch „Study Now“ und Einschätzung der Integration.

Unter „Allgemeines zum Projekt ‚Study Now‘“ sind Fragen über den Zeitpunkt und Anlass der Gründung des Projektes zu finden. Weiters wird die Interviewpartnerin nach den Zielen und Aufgaben von „Study Now“ befragt.

Die Fragen zur Studiensituation gehörloser Studierender sind verbunden mit der Bitte, diese zu beschreiben und vor allem auf Schwierigkeiten, mit denen Gehörlose im Studium konfrontiert sind, einzugehen. Dabei wird auch die Schulbildung gehörloser Menschen thematisiert und gefragt, ob sich nach Ansicht der Befragten Studienprobleme unter anderem auf die derzeitige Bildungssituation gehörloser SchülerInnen zurückführen lassen. Weiters ist interes-

sant, inwiefern gehörlose Studierende im Vergleich zu ihren hörenden KollegInnen als benachteiligt angesehen werden können und wie sich Studienprobleme nach der Meinung der Interviewpartnerin beseitigen lassen könnten.

In Bezug auf Studienunterstützungen ist von Interesse, welche Ressourcen gehörlosen Studierenden seitens der Universität Wien bzw. anderer Stellen zur Verfügung gestellt werden und ob diese Angebote ausreichend sind. Weiters wird gefragt, wie sich die Vertreterin von „Study Now“ die optimale Studiensituation bzw. -unterstützung für gehörlose Studierende vorstellt. Da im Rahmen des Projektes auch Lernunterstützung für gehörlose StudentInnen angeboten wird, interessiert uns auch, weshalb eine solche Unterstützungsform notwendig ist.

Im Zentrum des Interviews stehen Unterstützungsangebote seitens des Projektes „Study Now“. Mit den Fragen zu diesem Themenblock soll in Erfahrung gebracht werden, was das Angebot des Projektes beinhaltet, wer die Zielgruppe ist und wer die unterstützenden Personen sind. In diesem Zusammenhang erscheint es auch wichtig, nach Qualitäts- bzw. Aufnahmekriterien für unterstützende Personen zu fragen. Weiters werden die Kosten der Inanspruchnahme der Unterstützung sowie die Nachfrage und Anzahl der zur Zeit „betreuten“ gehörlosen Studierenden angesprochen. Um Näheres über die konkreten Unterstützungsangebote zu erfahren, interessiert uns zunächst der Unterschied zwischen DolmetscherInnen und KommunikationsassistentInnen (die ein Angebot des Projekts darstellen), und ob im Rahmen von „Study Now“ auch professionelle DolmetscherInnen vermittelt und Hilfestellungen im Umgang mit organisatorischen oder bürokratischen Aufgaben angeboten werden. Außerdem wird nach den bisherigen Erfahrungen der Interviewpartnerin mit problematischen Situationen mit gehörlosen Studierenden, unterstützenden Personen oder Lehrpersonen gefragt. Daneben soll der organisatorische Ablauf der Unterstützung durch „Study Now“ geklärt werden: Wie wird man als gehörlose/r StudentIn auf das Projekt aufmerksam, wie läuft die Kontaktaufnahme ab und wie wird die individuelle Unterstützung organisiert?

Zur Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien wird die Interviewpartnerin um ihre Einschätzung vor allem in Hinblick auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit gebeten. Außerdem ist ihre Meinung von Interesse, inwiefern das Angebot des Projekts „Study Now“ zur Integration in diesen drei Bereichen beitragen kann und wie wichtig es ihrer Ansicht nach für gehörlose Studierende ist, im Studium integriert zu sein. Zum Abschluss des Interviews wird der Vertreterin von „Study Now“ die Frage gestellt, was sie sich für die Zukunft des Projektes wünscht und wie sich „Study Now“ weiter entwickeln wird bzw. soll.

7.4.3.6 Interviews mit DolmetscherInnen

Um auch die Erfahrungen und Kenntnisse von DolmetscherInnen selbst in die Untersuchung einbeziehen zu können, wurden zwei Interviews mit DolmetscherInnen durchgeführt, die häufig für gehörlose Studierende an der Universität Wien tätig sind. Die InterviewpartnerInnen, denen Anonymität zugesichert wurde, waren nach einer ersten Kontaktaufnahme sofort zu einem Gespräch bereit. Die Interviews wurden schließlich Ende Juli bzw. Anfang August 2007 in den Räumlichkeiten der Forschungseinheit Heil- und Integrativpädagogik am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien durchgeführt und auf Tonband aufgezeichnet.

7.4.3.6.1 Interviewleitfaden für DolmetscherInnen

Der Leitfaden für die Interviews mit DolmetscherInnen beinhaltet die drei Themenbereiche Allgemeines zum Dolmetschen an der Universität, die Dolmetschsituation und Einschätzungen der Befragten in Bezug auf die gehörlosen Studierenden.

Zum Allgemeinen über das Dolmetschen an der Universität Wien interessiert uns zunächst, wie viele DolmetscherInnen regelmäßig an der Universität tätig sind und wie das Beauftragen der DolmetscherInnen abläuft – wer sie beauftragt, von wem sie bezahlt werden, wie viele DolmetscherInnen für eine Lehrveranstaltung benötigt werden, was geschieht, wenn der Auftrag kurzfristig abgesagt wird etc. In Anlehnung an die theoretischen Überlegungen der vorliegenden Diplomarbeit werden die InterviewpartnerInnen auch befragt, in welchen Situationen (während und außerhalb der Lehrveranstaltungen) sie zum Dolmetschen beauftragt werden und welchen Schwierigkeiten sie dabei (z.B. hinsichtlich der Unterrichtsmethoden oder des Niveaus des Vortrags) begegnen. Weiters wird im Interview angesprochen, ob die GesprächspartnerInnen durch ihre Ausbildungen als DolmetscherInnen auf die Tätigkeit an der Universität vorbereitet wurden und ob es Weiterbildungsmöglichkeiten für DolmetscherInnen in dieser Hinsicht gibt. Die Befragten werden auch um ihre Erfahrungen dazu gebeten, ob sich die Situation des Dolmetschens an der Universität in den letzten Jahren verändert hat und inwiefern sich dieses Setting von anderen Dolmetschaufträgen unterscheidet.

Zur Dolmetschsituation an der Universität Wien ist von Interesse, wie sich die InterviewpartnerInnen auf einen Dolmetschauftrag vorbereiten und welche Informationen sie im Vorfeld benötigen, um einen solchen Auftrag annehmen zu können. In diesem Zusammenhang kann näher nachgefragt werden, innerhalb welchen Zeitraums vor Beginn des Auftrags diese Informationen benötigt werden, wie die DolmetscherInnen diese erhalten und welche Folgen es für die Dolmetschtätigkeit hat, wenn sie wichtige Informationen nicht oder zu spät bekom-

men. In Bezug auf die in der Dolmetschsituation anwesenden Personen wird weiters gefragt, wie diese (Lehrende, hörende Studierende...) auf die Anwesenheit und Tätigkeit der DolmetscherInnen reagieren und ob es dabei schon zu problematischen Situationen kam. Auch in Bezug auf die gehörlosen NutzerInnen ist von Interesse, ob die Befragten Schwierigkeiten seitens der gehörlosen Studierenden die gedolmetschten Inhalte zu verstehen bemerken und wie sie als DolmetscherInnen mit solchen Problemen umgehen. Außerdem wollen wir in Erfahrung bringen, ob sich die InterviewpartnerInnen mit den gehörlosen Studierenden über Lehrveranstaltungsinhalte, Fachbegriffe etc. austauschen bzw. wie sie mit dem verwendeten Fachvokabular und den Fremdwörtern umgehen.

Im letzten behandelten Themenbereich stehen die gehörlosen Studierenden im Vordergrund. Die InterviewpartnerInnen werden um eine Einschätzung zu deren Integration, Studiensituation und -schwierigkeiten gebeten. Es wird dabei auch gefragt, inwiefern die Anwesenheit bzw. Tätigkeit von DolmetscherInnen ihrer Meinung nach zur Integration gehörloser Studierender hinsichtlich der drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeitsentwicklung beitragen können. Zum Abschluss sollen die Befragten ihre Vorstellung von einer optimalen Dolmetschsituation an der Universität schildern und dabei erläutern, was an der derzeitigen Situation verändert werden müsste, um Idealbedingungen zu erreichen. Dabei interessiert auch, inwiefern die Verbesserung der Dolmetschsituation an der Universität auch einen positiven Einfluss auf die Studiensituation gehörloser Studierender haben könnte.

7.4.4 *Schriftliche Befragung (Christine Zeleznik)*

In jenen sieben Lehrveranstaltungen, in denen gehörlose Studierende beobachtet wurden, erfolgte zusätzlich noch eine schriftliche Befragung der anwesenden hörenden StudienkollegInnen über deren Wissen in Bezug auf die Studien- und Kontaktsituation der gehörlosen Studierenden. In diesem Abschnitt werden die Erhebungsmethode des Fragebogens und die konkrete Fragebogenkonstruktion vorgestellt.

„Wenn Untersuchungsteilnehmer schriftlich vorgelegte Fragen (Fragebögen) selbstständig schriftlich beantworten, spricht man von einer schriftlichen Befragung.“ (Bortz et al. 2006, 252) Wenn möglich, sollten bewusst alle Studierenden der jeweiligen Lehrveranstaltung erreicht werden, um so zuverlässige Aussagen darüber zu treffen, welche Vorstellungen hörende StudentInnen von der Studiensituation ihrer gehörlosen KollegInnen haben und wie die Kontaktsituation zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden aussieht. Das Ziel des Fragebogens war festzustellen, in welchem Ausmaß hörende Studierende über die Schwierigkeiten ihrer gehörlosen KollegInnen im Studium Bescheid wissen. Dabei wurden vor allem jene Studierenden, die bereits persönlichen Kontakt mit der/dem gehörlosen StudentIn hatten, näher befragt. Dadurch war es möglich, zusätzlich zu den Aussagen der gehörlosen StudentInnen und den Beobachtungen Informationen über die Kontaktsituation der gehörlosen Studierenden zu erhalten. Außerdem war es so möglich, das Wissen hörender KollegInnen in Bezug auf die Studiensituation gehörloser Studierender besser einschätzen.

7.4.4.1 Fragebogen

Der Fragebogen stellt eine Erhebungsmethode dar, die im Gegensatz zum Interview eine hohe Strukturierung der Befragungsinhalte erfordert und auf steuernde Eingriffe, wie es im Interview der Fall ist, verzichtet. (Bortz et al. 2006, 252) Ein Nachteil der schriftlichen Befragung ist die unkontrollierte Erhebungssituation. Diese lässt sich verhindern, indem mehrere UntersuchungsteilnehmerInnen unter standardisierten Bedingungen bei Anwesenheit eines/r UntersuchungsleiterIn in Gruppen gleichzeitig schriftlich befragt werden. (Bortz et al. 2006, 252) So entschieden wir uns, nach Absprache mit dem/der jeweiligen LehrveranstaltungsleiterIn die Fragebögen³⁸ direkt zu Beginn oder kurz vor Ende der Lehrveranstaltung auszuteilen. Dadurch war es möglich, dass alle in der Lehrveranstaltung Anwesenden an der Befragung teilnahmen und dieselben Instruktionen erhielten. Es handelte sich somit um eine Gruppenbefra-

³⁸ siehe Anhang

gung von StudentInnen in einer Lehrveranstaltung, an der ein/e gehörlose/r StudentIn teilnahm. Dies hat laut Friedrichs (1980, 242) den Vorteil, dass die Erhebungssituation kontrolliert und auch standardisiert war. Außerdem konnten wir so Anweisungen und Hilfen geben, wie der Bogen auszufüllen sei. Die Instruktionen, die vor Ausfüllen des Fragebogens gegeben wurden, folgten den Anweisungen von Friedrichs (1980, 238), indem zunächst das Thema und das Ziel der Studie kurz dargestellt wurden, um das Interesse der hörenden StudienkollegInnen zu wecken. Weiters wurde die Anonymität der Befragten zugesichert und darauf hingewiesen, bei Unklarheiten bei den Untersuchungsleiterinnen nachzufragen.

7.4.4.2 Fragebogenkonstruktion

Fragebögen können z.B. mit Faktfragen, Wissensfragen, demographischen Fragen, Einschätzungsfragen, Bewertungsfragen, Einstellungsfragen oder Handlungsfragen unterschiedliche Ziele verfolgen. (Holm 1986, 32ff) Im von uns entwickelten Fragebogen kommen vor allem Wissensfragen, die sich auf einen konkreten Sachverhalt beziehen, und Einschätzungsfragen, bei denen es um Vermutungen zu bestimmten, für die Befragten unbekannten Zuständen oder Fakten geht, zum Einsatz.

Vor der Erstellung des Fragebogens wurde, wie Bortz et al. (2006, 254) vorschlagen, überprüft, ob bereits entwickelte Fragebögen anderer AutorInnen für diese Untersuchung geeignet sind. Da keine für diese Studie relevanten Fragebögen gefunden werden konnten, werden die Fragen und Antwortmöglichkeiten anhand des Theorierahmens entwickelt. Der Fragebogen umfasst insgesamt 16 Wissens- und Einschätzungsfragen mit vorgegebenen Antwortalternativen, wobei eine Frage offen gestellt wird und es bei einigen Fragen zusätzlich die Möglichkeit gibt, eigene Antworten zu formulieren und zu begründen. Die Formulierung der Fragebogenthemen erfolgt als Frage und nicht als Behauptung, da die Frageform für die Erkundung konkreter Sachverhalte laut Bortz et al. (2006, 254) besser geeignet erscheine.

Der Aufbau des Fragebogens erfolgt, wie Friedrichs (1980, 238) schreibt, „thematisch gegliedert, eng auf das Gesamtthema der Studie bezogen“. Wie Bortz et al. (2006, 256) vorschlagen, wird der Fragebogen am Anfang mit einer genauen Anleitung versehen, damit es trotz mündlicher Instruktionen zu keinen Unklarheiten beim Ausfüllen komme. Der Fragebogen ist in folgende Themenschwerpunkte eingeteilt: demographische Daten, Wissen über die Studiensituation gehörloser Studierender, Kontakt zur/m gehörlosen StudentIn und Einschätzung der Integration gehörloser Studierender.

Zuerst werden demographische Daten abgefragt. In einem nächsten Schritt wird festgestellt, ob der/die hörende StudienkollegIn wisse, dass ein/e gehörlose/r StudentIn diese Lehrveran-

staltung besucht und wenn ja, wie er/sie davon erfahren habe. Dies soll Auskunft darüber geben, wie die hörenden Studierenden überhaupt auf die/den gehörlose/n StudentIn aufmerksam wurden.

In weiterer Folge werden Fragen bezüglich der Studiensituation und den sich daraus ergebenden Studienproblemen gestellt. Bei dieser Frage soll eine Einschätzung seitens der hörenden StudienkollegInnen erfolgen. So soll festgestellt werden, ob den hörenden Studierenden Schwierigkeiten gehörloser StudentInnen im Studium bekannt sind. Der darauf folgende thematische Abschnitt wird mit der Frage eingeleitet, ob der/die Befragte schon einmal Kontakt mit dem/der gehörlosen StudentIn gehabt habe. Jene Studierenden, auf die dies zutrifft, werden weiters nach konkreten Kontaktsituationen, nach der Art dieser Kontakte, wie kommuniziert wurde und ob Kommunikationsschwierigkeiten aufgetreten sind, gefragt. Eine weitere Frage ist, ob bereits eine Zusammenarbeit mit dem/der gehörlosen StudentIn stattgefunden hat und ob hier besondere Schwierigkeiten aufgetreten sind.

In einem weiteren Schritt ist von Interesse, ob sich hörende StudienkollegInnen an Situationen in der Lehrveranstaltung erinnern, in der es Schwierigkeiten wegen der Gehörlosigkeit des/der StudentIn gab. Diese Frage wird bewusst offen gestellt, da es nicht möglich ist, alle möglichen Antwortalternativen vorzugeben. Außerdem kann dadurch erzielt werden, dass nur jene Schwierigkeiten genannt werden, die von den hörenden Studierenden bewusst wahrgenommen wurden, wobei die Antworten nicht beeinflusst werden. Dadurch kann ein Einblick gegeben werden, welche Schwierigkeiten in den konkreten Lehrveranstaltungen auftraten und von den hörenden StudentInnen bewusst wahrgenommen wurden.

Der letzte thematische Abschnitt befasst sich mit Fragen zu Studienunterstützungen. Es wird gefragt, welche Unterstützungen aus Sicht der hörenden Studierenden notwendig sind bzw. ob sie selbst ihre gehörlosen KollegInnen unterstützen würden. Abschließend wird die Frage gestellt, ob die Befragten den/die gehörlose/n StudentIn als integriert bezeichnen würden. Dabei geht es lediglich um eine Einschätzung seitens der hörenden Studierenden.

7.5 Auswertungsmethoden (Sandra Stiglitz)

In diesem Abschnitt werden die Auswertungsmethoden für die Analyse der Ergebnisse der durchgeführten Untersuchungen beschrieben. Dabei wird vor allem die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2003) im Zentrum stehen, da alle durchgeführten Interviews (mit gehörlosen Studierenden sowie mit ExpertInnen) und Beobachtungen (bzw. deren Protokolle) mittels dieser Methode ausgewertet werden. Im Anschluss an die Erörterung der Qualitativen Inhaltsanalyse erfolgt eine Beschreibung der Deskriptiven Statistischen Darstellung, durch die die Ergebnisse der Fragebogenerhebung veranschaulicht werden.

7.5.1 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Nach Mayring (2003, 11; Hervorh. im Original) ist das „Ziel der Inhaltsanalyse (...) die Analyse von Material, das aus irgendeiner Art von *Kommunikation* stammt.“ Als Kommunikation wird dabei nicht nur Sprache verstanden, sondern auch Symbole, Musik, Bilder, „symbolisches *Material* also.“ (Mayring 2003, 12; Hervorh. im Original) Die zu analysierende Kommunikation muss in fixierter Form vorliegen. Im Fall dieser Diplomarbeit handelt es sich dabei um Transkripte der durchgeführten Interviews sowie Beobachtungsprotokolle.

Qualitative Inhaltsanalyse geht systematisch vor, das heißt, die Analyse soll nach expliziten Regeln ablaufen. Durch diese Regelgeleitetheit soll die Nachvollziehbarkeit und intersubjektive Überprüfbarkeit der Auswertung gewährleistet werden. Im Zusammenhang mit der systematischen Vorgehensweise spielt die Theoriegeleitetheit eine wichtige Rolle: Qualitative Inhaltsanalyse „analysiert ihr Material unter einer theoretisch ausgewiesenen Fragestellung; die Ergebnisse werden vom jeweiligen Theoriehintergrund her interpretiert und auch die einzelnen Analyseschritte sind von theoretischen Überlegungen geleitet.“ (Mayring 2003, 12) In der Analyse spielt nicht nur der Inhalt des Materials eine Rolle, sondern auch formale Aspekte sowie latente Sinngehalte werden zum Gegenstand der Analyse. (Mayring 2000, 469)

Mayring (2003, 58) unterscheidet zwischen drei Grundformen des Interpretierens: der Zusammenfassung, der Explikation sowie der Strukturierung. Dabei will die Zusammenfassung das Material reduzieren, sodass nur noch wesentliche Inhalte erhalten bleiben. Das Ziel der Explikation ist es, einzelne Textstellen zu erläutern und zu klären. Dazu wird zusätzliches Material herangezogen, um das Verständnis zu erweitern. In der vorliegenden Diplomarbeit werden die Transkripte sowie Beobachtungsprotokolle mit der Methode der Strukturierung bearbeitet. „Ziel der Analyse ist es, bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder

das Material aufgrund bestimmter Kriterien einzuschätzen.“ (Mayring 2003, 58) Die Strukturierung lässt sich wiederum in Untergruppen teilen: Formale Strukturierung, inhaltliche Strukturierung, typisierende Strukturierung und skalierende Strukturierung. Wir entscheiden uns bei der Analyse des Materials für die inhaltliche Strukturierung, deren Ziel es ist, „bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen.“ (Mayring 2003, 89) Da in der vorliegenden Untersuchung subjektive Sichtweisen, Erfahrungen und Einschätzungen der befragten Personen von Bedeutung sind, wird bei der Auswertung die inhaltliche Strukturierung angewandt. Im Gegensatz zu den anderen Strukturierungsformen steht bei dieser der Inhalt der Kommunikation im Vordergrund und nicht z.B. formale Aspekte oder Ausprägungen einzelner Dimensionen. Dabei werden theoriegeleitet Kategorien erstellt, das Material mithilfe dieses Kategoriensystems bearbeitet, das extrahierte Material paraphrasiert und nach Kategorien bzw. Unterkategorien zusammengefasst (Mayring 2003, 89). Mayring stellt für jede Form der Analyse ein Ablaufmodell auf, um die systematische, regelgeleitete Vorgehensweise und die Nachvollziehbarkeit bzw. intersubjektive Überprüfbarkeit sicherzustellen. Nachfolgend wird das Ablaufmodell der Inhaltlichen Strukturierung, wie es für die vorliegende Diplomarbeit angewandt wird, vorgestellt. Die einzelnen Schritte werden beispielhaft anhand der Problemzentrierten Interviews mit gehörlosen Studierenden beschrieben. Die Kategoriensysteme der anderen Erhebungen (ExpertInneninterviews, Beobachtungen) werden im Anschluss separat dargestellt.

7.5.1.1 Festlegung des Materials

„Zunächst muß genau definiert werden, welches Material der Analyse zugrunde liegen soll.“ (Mayring 2003, 47) Bei dem auszuwertenden Material handelt es sich um sämtliche Transkripte der von uns durchgeführten Interviews mit gehörlosen Studierenden. Dabei werden alle neun Interviews vollständig ausgewertet.

Die Interviews wurden in Gebärdensprache mit DolmetscherInnen durchgeführt, wobei das Gesprochene dabei auf Tonband aufgenommen und anschließend transkribiert wurde. Die Transkripte wurden dann mit den Videoaufzeichnungen der Interviews (Gebärdensprache) verglichen und gegebenenfalls ergänzt. Diese überarbeiteten Verschriftlichungen der Interviews stellen das Corpus für die Auswertung dar.

7.5.1.2 Analyse der Entstehungssituation

„Es muß genau beschrieben werden, von wem und unter welchen Bedingungen das Material produziert wurde.“ (Mayring 2003, 47) Dabei wird besonders auf die an der Entstehung des

Materials beteiligten Personen, den emotionalen und kognitiven Hintergrund sowie den Handlungshintergrund des/der VerfasserIn, die Zielgruppe, die konkrete Entstehungssituation und den sozio-kulturellen Hintergrund geachtet. (Mayring 2003, 47)

In unserem Fall wurden neun von zehn gehörlosen Studierenden der Universität Wien interviewt. Die Teilnahme an den Interviews war freiwillig. Die Gespräche wurden mit GebärdensprachdolmetscherInnen in Gebärdensprache und Lautsprache abgehalten. Es handelte sich dabei um halbstrukturierte, problemzentrierte Interviews, die von beiden Forscherinnen gemeinsam durchgeführt wurden. Die Interviews fanden im Juli und August 2007 (mit zwei Ausnahmen) in Räumlichkeiten der Universität Wien statt und dauerten zwischen einer und drei Stunden.

7.5.1.3 Formale Charakteristika des Materials

Hier erfolgt eine genaue Beschreibung des Materials bzw. in welcher Form das Material vorliegt:

Die Interviews wurden mit Tonband und Videokamera aufgenommen und anschließend transkribiert. Dabei wurde nach folgenden Transkriptionsregeln vorgegangen:

- Es soll vollständig und wörtlich transkribiert werden. (Unvollständigkeiten, Wiederholungen etc. werden nicht verändert.)
- Der Inhalt der Aussage steht im Vordergrund, „äh“ kann weggelassen werden, Dialektfärbungen werden eingedeutscht.
- Gedankenpausen werden mit „...“ gekennzeichnet.
- Nachfragen oder Fehler der DolmetscherInnen werden mit „(DOLM)“ ausgewiesen.
- Auffälligkeiten der Dolmetschung, die mit dem Video abgeglichen werden müssen, werden im Text rot markiert.

7.5.1.4 Richtung der Analyse

Die Richtung der Analyse legt fest, über welchen Gegenstand das Material Aussagen liefern soll, also hinsichtlich welches Themas bzw. welcher Frage es interpretiert werden soll.

In den Interviews wurden die Befragten dazu angeregt, Aussagen über ihre Studiensituation in Hinblick auf ihre Integration zu machen. Dabei waren vor allem die Studiensituation der InterviewpartnerInnen, deren Sozialkontakte im Studium, deren Studienerfolg, deren Persönlichkeitsentwicklung während des Studiums sowie ihnen zur Verfügung stehende Studienunterstützungen von Interesse.

Laut dem Inhaltsanalytischen Kommunikationsmodell (Mayring 2003, 51) ist die Richtung der Analyse, durch den Text Aussagen einerseits über den sozio-kulturellen Hintergrund (Studiensituation, Rahmenbedingungen) der Studierenden, andererseits über den emotionalen und kognitiven Hintergrund sowie den Handlungshintergrund (Umgang mit der Studiensituation, Organisation des Studiums etc.) zu machen.

7.5.1.5 Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung

In diesem Schritt muss „die Fragestellung der Analyse vorab genau geklärt [werden] (...), theoretisch an die bisherige Forschung über den Gegenstand angebunden und in aller Regel in Unterfragestellungen differenziert werden (...).“ (Mayring 2003, 52)

Das Material enthält Aussagen gehörloser Studierender über deren aktuelle Studiensituation an der Universität Wien, Studienprobleme und das Angebot an Studienunterstützungen. In der Theorie wird davon ausgegangen, dass die Studiensituation Einfluss auf Sozialkontakte der Studierenden, deren Studienerfolg sowie deren Persönlichkeit hat. Weiters wird ein Zusammenhang von studienunterstützenden Maßnahmen und den drei genannten Bereichen angenommen.

Von diesen theoretischen Annahmen ausgehend soll nun anhand des Materials die konkrete Studiensituation gehörloser Studierender an der Universität Wien erhoben werden. Weiters werden die in der Literatur genannten Zusammenhänge von Studiensituation bzw. Studienunterstützungen und Sozialkontakten, Studienerfolg sowie Persönlichkeitsentwicklung an der konkreten Situation der Universität Wien untersucht. Da, wie im Theorieteil dieser Arbeit dargestellt, die drei Bereiche die Integration von Studierenden beeinflussen, können Aussagen über die Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien gemacht werden.

Aus den theoretischen Überlegungen ergeben sich folgende Hauptfragestellungen an das Material:

- Wie sieht die Studiensituation gehörloser Studierender an der Universität Wien aus?
- Welchen Einfluss hat die Studiensituation an der Universität Wien auf Sozialkontakte der Studierenden, deren Studienerfolg und deren Persönlichkeitsentwicklung?
- Welchen Einfluss haben Studienunterstützungen auf Sozialkontakte der Studierenden, deren Studienerfolg und deren Persönlichkeitsentwicklung?

7.5.1.6 Bestimmung der Analysetechnik und Festlegung des Ablaufmodells der Analyse

Für die Analyse des vorliegenden Materials wählen wir die Analysetechnik der „Inhaltlichen Strukturierung“.

„Ziel inhaltlicher Strukturierungen ist es, bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen. Welche Inhalte aus dem Material extrahiert werden sollen, wird durch theoriegeleitet entwickelte Kategorien und (sofern notwendig) Unterkategorien bezeichnet. Nach der Bearbeitung des Textes mittels des Kategoriensystems (...) wird das in Form von Paraphrasen extrahierte Material zunächst pro Unterkategorie, dann pro Hauptkategorie zusammengefaßt.“ (Mayring 2003, 89)

Nach Mayring (2003, 84; 89) ergibt sich dadurch folgendes Ablaufmodell der Analyse:

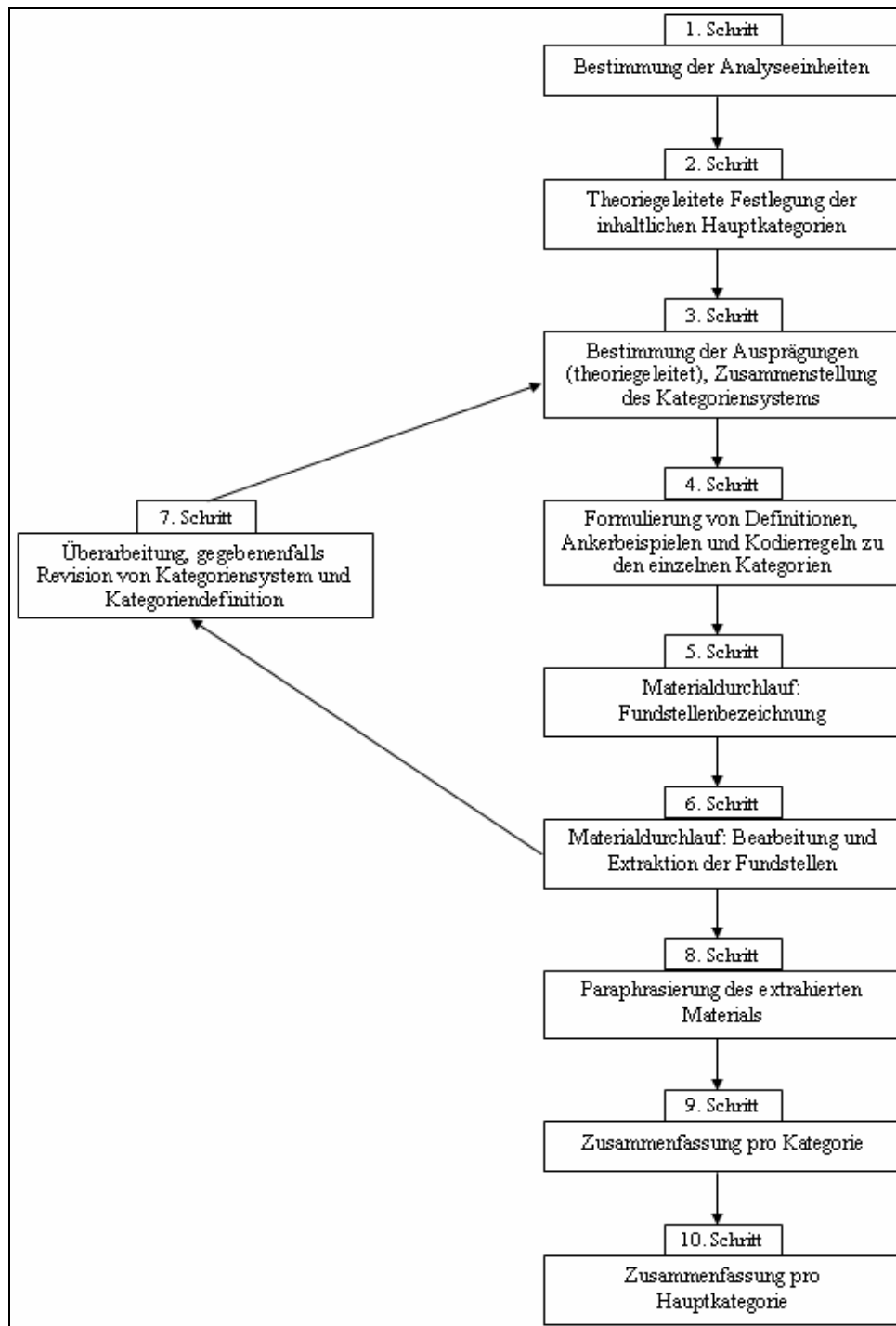


Abb. 2: Ablaufmodell der Inhaltlichen Strukturierung (Mayring 2003, 84; 89)

7.5.1.6.1 Bestimmung der Analyseeinheiten

„[U]m die Präzision der Inhaltsanalyse zu erhöhen“ (Mayring 2003, 53), werden zunächst Analyseeinheiten festgelegt. Es gibt drei Arten von Analyseeinheiten: die Kodiereinheit, die Kontexteinheit und die Auswertungseinheit:

- „Die *Kodiereinheit* legt fest, welches der kleinste Materialbestandteil ist, der ausgewertet werden darf, was der minimale Textteil ist, der unter eine Kategorie fallen kann.
- Die *Kontexteinheit* legt den größten Textbestandteil fest, der unter eine Kategorie fallen kann.
- Die *Auswertungseinheit* legt fest, welche Textteile jeweils nacheinander ausgewertet werden.“ (Mayring 2003, 53; Hervorh. im Original)
- Kodiereinheit

Für die Analyse des Materials legen wir als Kodiereinheit einen Satz als kleinste Einheit, die in eine Kategorie fallen kann, fest. Diese Einheiten definieren wir auf inhaltlich-semantic Ebene, das heißt, dass für die Analyse im Gegensatz zu rein formal-syntaktischen, sprachlichen Äußerungen vor allem Sinneinheiten von Bedeutungen sind. „Eine Sinneinheit kann man als zusammenhängende Textpassage definieren, in der zum selben Gegenstand etwas ausgesagt wird.“ (Früh 1991, 88)

- Kontexteinheit

Als Kontexteinheit, also größter Textteil, der in eine Kategorie fallen kann, wird die vollständige Beantwortung einer Frage des Interviews festgelegt.

- Auswertungseinheit

Das Material wird chronologisch nach den Erhebungszeitpunkten, also in der Reihenfolge der durchgeführten Interviews, ausgewertet.

7.5.1.6.2 Theoriegeleitete Festlegung der inhaltlichen Hauptkategorien

In der Analysetechnik der strukturierenden Inhaltsanalyse wird „Struktur (...) in Form eines Kategoriensystems an das Material herangetragen.“ (Mayring 2003, 82f) Die Kategorien ergeben sich anhand der Fragestellung und dem theoretischen Rahmen der Arbeit.

Aus der dieser Diplomarbeit zugrunde liegenden Forschungsfrage ergeben sich folgende Hauptkategorien:

- Studiensituation an der Universität Wien
- Integration gehörloser Studierender

- Studienunterstützungen (besonders GebärdensprachdolmetscherInnen)

7.5.1.6.3 Zusammenstellung des Kategoriensystems

Die eben dargestellten Hauptkategorien werden nun „weiter differenziert, indem sie in einzelne Ausprägungen aufgespalten werden. Die Dimensionen und Ausprägungen werden dann zu einem Kategoriensystem zusammengestellt“ (Mayring 2003, 83), das im Folgenden dargestellt wird:

Kategorie 1: Studiensituation an der Universität Wien:

Subkategorie	Teilaspekte der Subkategorie
Studienprobleme	<ul style="list-style-type: none"> - Kommunikationsprobleme - Umstellung auf die Hochschule - Sozialkontakte - Studiendauer - Schulbildung

Kategorie 2: Integration gehörloser Studierender

Subkategorie	Teilaspekte der Subkategorie
Soziale Integration	<ul style="list-style-type: none"> - Sozialkontakte zu Einzelpersonen - Teilnahme an Lern-/Arbeitsgruppen - Teilnahme an universitären Aktivitäten
Studienerfolg (Akademische Integration)	<ul style="list-style-type: none"> - Studienbedingungen - Studierverhalten - Studienzufriedenheit
Persönlichkeitsentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> - Persönlichkeitsfaktoren: <ul style="list-style-type: none"> o Extroversion o Soziale Verträglichkeit o Gewissenhaftigkeit o Neurotizismus o Offenheit (für Erfahrungen) - Identität: <ul style="list-style-type: none"> o soziale Identität o personale Identität

	○ Ich-Identität
--	-----------------

Kategorie 3: Studienunterstützung

Subkategorie	Teilaspekte der Subkategorie
Unterstützung innerhalb von Lehrveranstaltungen	<ul style="list-style-type: none"> - GebärdensprachdolmetscherInnen - Mitschreibkräfte
Unterstützung außerhalb von Lehrveranstaltungen	<ul style="list-style-type: none"> - Beratung - Vorbereitungskurse - TutorInnen
Sonstige Unterstützung	<ul style="list-style-type: none"> - Forschung - Prüfungsmodalitäten - Finanzielle Unterstützung

7.5.1.6.4 Formulierung von Definitionen, Ankerbeispielen und Kodierregeln

Im Folgenden werden die eben aufgezählten Kategorien definiert, um festzulegen, „welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen.“ (Mayring 2003, 83) Außerdem werden Ankerbeispiele genannt, also „konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen und als Beispiele für diese Kategorie gelten sollen.“ (Mayring 2003, 83) Ebenso „werden dort, wo Abgrenzungsprobleme zwischen Kategorien bestehen, Regeln formuliert, um eindeutige Zuordnungen zu ermöglichen“ (Mayring 2003, 83), so genannte Kodierregeln.

Kategorie 1: Studiensituation

Subkategorie 1: Studienprobleme

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Kommunikationsprobleme	Probleme, die sich aufgrund der Gehörlosigkeit in Zusammenhang mit Lautsprache, Schriftsprache und Gebärdensprache ergeben.	„Ich hab gewusst, die können nicht Gebärdensprache, ich kann auch nicht 100% von den Lippen ablesen, darum habe ich mir vorher schon einfach gedacht, ich brauch da eh nicht hingehen.“	Alle Aussagen, die auf Schwierigkeiten in Bezug auf Sprache hindeuten.
Umstellung auf die Hochschule	Schwierigkeiten, die aufgrund der Anforderungen an der Hochschule entstehen.	„Deswegen war der Anfang sehr verwirrend, weil die Information, die ich bekommen habe, hat	Aussagen, die auf Anforderungen der Hochschule und damit verbundene Schwierigkeiten

		nicht übereingestimmt mit den Erfahrungen, die ich gemacht habe.“	schließen lassen.
Sozialkontakte	Probleme, die sich bei Kontakten des/der gehörlosen Studierenden mit anderen Personen ergeben.	„Was soll ich dann reden? (...) Ich mein, die Kommunikation klappt ja auch nicht so gut. Ich muss immer zuerst sagen: ‚Ich bin gehörlos, bitte langsam sprechen‘, das ist immer der erste Einstieg ins Gespräch.“	Aussagen, die Hinweise auf Sozialkontakte beinhalten, die auf Schwierigkeiten in der Kontaktsituation aufgrund der Gehörlosigkeit hindeuten.
Studiendauer	Schwierigkeiten, die zur Folge haben, dass das Studium nicht in der vorgegebenen Mindeststudiendauer abgeschlossen werden kann.	„Ich wollte den ersten Abschnitt im sechsten Semester abschließen (...), es waren dann aber noch zwei Prüfungen offen, deswegen bin ich erst jetzt im achten Semester fertig mit dem ersten Abschnitt.“	Aussagen, die auf die Studiendauer hinweisen und in Zusammenhang mit der problematischen Studiensituation stehen.
Schulbildung	Probleme im Studium, die sich aufgrund der bisherigen Schulbildung ergeben.	„In der Schwerhörigenschule wurde so wenig unterrichtet, das Niveau war so niedrig, wir wurden nicht gefördert und gefordert. Da hat sehr viel gefehlt.“	Aussagen, die darauf schließen lassen, dass sich aufgrund der Schulbildung Schwierigkeiten im Studium ergeben.

Kategorie 2: Integration

Subkategorie 1: Soziale Integration

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Sozialkontakte zu Einzelpersonen	Soziale Kontakte (Interaktionen, Kommunikation) zu einzelnen StudienkollegInnen, Lehrenden und/oder zu anderen gehörlosen Studierenden.	„Was mir ganz stark aufgefallen ist, ist natürlich, dass ich Kontakt [zu Personen] habe, die halt Gebärdensprache lernen oder können. Da habe ich den meisten Kontakt, sonst eigentlich kaum bis gar nicht.“	Aussagen über Kontakte zu einzelnen Personen (hörende/gehörlose Studierende, Lehrende, sonstige Personen an der Universität).

Teilnahme an Lern-/Arbeitsgruppen	Soziale Kontakte innerhalb von Lern- bzw. Arbeitsgruppen im Studium.	„Ich hab mehr Kontakt, in den Vorlesungen war es halt am Anfang so, dass ich schon eben in der Gruppe lernen wollte und mich austauschen, dass ich es mir leichter merken kann, weil wenn ich es nur lese, dann ist es halt schwieriger zu merken und ich bin so alleine.“	Aussagen über die Teilnahme und das Lernen bzw. Arbeiten in Gruppen mit anderen Studierenden.
Teilnahme an universitären Aktivitäten	Teilnahme an Aktivitäten, die an der Universität bzw. von der Universität angeboten werden, aber nicht direkt mit dem Studiumsinhalt zusammenhängen. (Kurse, Jobs an der Universität etc.)	„Also am USI [Universitäts-sportinstitut, Anm. die Autorinnen], da mache ich natürlich mit, ja.“	Aussagen über die Teilnahme an Aktivitäten an der Universität, die nicht in direktem Zusammenhang mit dem Studium stehen.

Subkategorie 2: Studienerfolg (Akademische Integration)

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Studienbedingungen	Rahmenbedingungen im Studium, die Studienerfolg begünstigen bzw. erschweren.	„Also bei der ersten [Prüfung] hatte ich zu wenig Mitschriften, da hat so viel gefehlt, das war Pech.“	Aussagen über die Studiensituation der gehörlosen Studierenden, die den Studienerfolg beeinflusst.
Studieverhalten	Die persönliche Gestaltung des Studiums, z.B. Organisation, Lernstrategien etc.	„Also es ist nicht so, dass ich herumtrödle, ich mach, was ich kann, und ziehe das durch.“	Aussagen über Organisation im Studium, Lernen und Prüfungsvorbereitung, Interesse an der aktiven Teilnahme am Studien-geschehen etc.
Studienzufriedenheit	Subjektive Einschätzung zum und Zufriedenheit mit dem eigenen Studienerfolg.	„Wenn ich selbst in mich hineinschaue, dann sage ich, ja, ich habe einen Studienerfolg.“	Aussagen über die eigene Einschätzung bezüglich Studienerfolg, -fortschritt, sowie über die Zufriedenheit mit den eigenen Leistungen und der

			Studiensituation.
--	--	--	-------------------

Subkategorie 3: Persönlichkeitsentwicklung

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Extroversion/Introversion	Aufgeschlossenheit bzw. Zurückhaltung im Studium.	„Ich bin eher der ruhige Typ. (...) Wenn man mutig ist und stark, das habe ich lernen müssen für mich selber.“	Aussagen, die auf eine extrovertierte/ introvertierte Persönlichkeit des Studierenden bzw. auch eine Veränderung durch das Studium hinweisen.
Soziale Verträglichkeit	Freundlichkeit, Kooperation, Vertrauen und Warmherzigkeit im Studium bzw. gegenteilige Tendenzen.	„Das heißt, das habe ich alles erst lernen müssen, z.B. auch Leute, die dann für mich gebärdet haben, dass ich die einfach laufen lasse und nicht zwischendurch ausbessere.“	Aussagen, die auf die in der Definition genannten Eigenschaften bzw. auch auf eine Veränderung derselben im Studium hindeuten.
Gewissenhaftigkeit/ Impulsivität	Vorsicht, Zuverlässigkeit, gute Organisation und Verantwortungsbewusstsein im Studium bzw. gegenteilige Eigenschaften (Impulsivität)	„Wenn ich vier Lehrveranstaltungen abdecken konnte mit Kommunikationsassistenten und Dolmetschern, dann habe ich das besucht und auch versucht, das bis zum Ende durchzuziehen und nicht mitten im Semester abzubrechen.“	Aussagen über in der Definition genannte Eigenschaften bzw. auch eine Veränderung im Studium.
Neurotizismus/ emotionale Stabilität	Nervosität, Unruhe, Angespanntheit und Besorgnis bzw. Ruhe und Zufriedenheit (emotionale Stabilität)	„Wie ich dann halt zu dem Wort komme, das der Dolmetscher dann richtig abnehmen kann von mir, und das dann richtig ins Deutsche übertragen kann, das macht mir große Sorgen und ich habe starke Zweifel.“	Aussagen über dem Neurotizismus bzw. der emotionalen Stabilität zugehöriger Eigenschaften bzw. auch Veränderungen dieser im Studium.
Offenheit (für Erfahrungen)	Fantasie, Kreativität, Wissbegierigkeit, Wertschätzen von neuen Erfahrungen im Studium.	„Also ich hab das Gefühl gehabt, ich weiß viel zu wenig, aber ich hab mir gedacht, ok, schauen	Aussagen über genannte Eigenschaften (oder deren Gegenteil) bzw. auch über Veränderungen die-

		wir, was kommt.“	ser Eigenschaften.
soziale Identität	Zugehörigkeitsgefühl zu Gruppen, das durch Reaktionen anderer, den Vergleich mit anderen, die Ausübung bestimmter Rollen und die Identifikation mit einem Vorbild entsteht.	„Ich sehe ja auch, dass alle da so sitzen und irgendwie schauen, und das beeinflusst mich irgendwie, ich möchte auch nicht so heraussstechen.“	Aussagen über die Identifikation mit und Zugehörigkeit zu Gruppen innerhalb des Studiums.
personale Identität	Individuelle Persönlichkeit, die aus der individuellen Lebenssituation heraus entsteht.	„Jetzt weiß ich, dass ich auch Unterstützung brauche und nicht alles alleine kann, dass Dolmetscher und Mitschreibkräfte zur Verfügung sein müssen, damit ich Prüfungen erfolgreich abschließen kann.“	Aussagen über die Individualität und die Darstellung der eigenen Person der gehörlosen Studierenden.
Ich-Identität	Subjektives Empfinden der Studiensituation und der eigenen Person in dieser Situation.	„Auf der einen Seite ist es toll und super, weil ich Personen jetzt habe, die das mit mir machen, also mit dem bin ich sehr zufrieden.“	Aussagen, in denen die Studiensituation und der persönliche Umgang damit reflektiert werden.

Kategorie 3: Studienunterstützung

Subkategorie 1: Unterstützung innerhalb von Lehrveranstaltungen

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
GebärdensprachdolmetscherInnen allgemein	Situation, Umgang, Erwartungen und ev. Schwierigkeiten des gehörlosen Studierenden mit GebärdensprachdolmetscherInnen im Studium.	„Also beim Dolmetscher ist es klar, der hat die Aufgabe zu übersetzen von der Sprache in die Gebärdensprache, von der Gebärdensprache zurück in die Lautsprache, auch die Bezahlung, auch dass er eine Ausbildung hat, dass er geprüft ist.“	Allgemeine Aussagen über GebärdensprachdolmetscherInnen in Zusammenhang mit der Studiensituation.
GebärdensprachdolmetscherInnen in Hinblick auf Sozial-	Auswirkungen der Anwesenheit von Gebärdens-	„Wenn Dolmetscher da sind oder Kommunikations-	Aussagen, die auf einen Zusammenhang von Gebärdens-

kontakte	sprachdolmetscher-Innen auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden mit anderen Personen im Studium.	assistentinnen, dass die für mich dolmet-schen, es kann auch in der Gruppe ge-sprochen werden, ich bekomme alles mit, ich kann meine Mei-nung dazu sagen.“	sprachdolmetscher-Innen und Sozialkon-takten der gehörlosen Studierenden zu an-deren hindeuten.
Gebärdensprach-dolmetscherInnen in Hinblick auf Stu-dienerfolg	Auswirkungen der Anwesenheit von Gebärdensprach-dolmetscherInnen auf den Studiener-folg der gehörlosen Studierenden.	„Da habe ich einen Dolmetscher dabei gehabt, und das hab ich dann natürlich auch geschafft.“	Aussagen, die auf einen Zusammen-hang von der Tätig-keit von Gebär-densprach-dolmetscherInnen und dem Studiener-folg der gehörlosen Studierenden hinwei-sen.
Gebärdensprach-dolmetscherInnen in Hinblick auf Persön-lichkeit	Auswirkungen der Anwesenheit von Gebärdensprach-dolmetscherInnen auf die Persönlich-keit der gehörlosen Studierenden.	„Wenn der Dolmet-scher da ist, dann weiß man, dass eine gehörlose Person da ist, wenn kein Dol-metscher da ist, sieht man den Gehörlosen nicht. Und ich würde auch nicht selber aufzeigen und sagen, o.k., ich bin jetzt hier gehörlos.“	Aussagen, die auf einen Zusammen-hang von der Anwe-senheit von Gebär-densprach-dolmetscherInnen und der Persönlich-keit der gehörlosen Studierenden hindeu-ten.
Mitschreibkräfte/TutorInnen allge-mein	Situation, Umgang, Erwartungen und eventuell Schwierig-keiten des/der gehör-losen Studierenden mit Mitschreib-kräften/TutorInnen im Studium.	„Und jetzt hab ich mir gedacht, es ist besser eine neutrale Person einzusetzen, und der schreibt na-türlich alles mit, was er hört, und schreibt da recht viel, das ist natürlich besser.“	Allgemeine Aussa-gen über Mitschreib-kräfte/TutorInnen in Zu-sammenhang mit der Studiensituation.
Mitschreibkräfte/TutorInnen in Hin-blick auf Sozialkon-takte	Auswirkungen der Anwesenheit von Mitschreibkräften/TutorInnen auf Sozi-alkontakte der gehör-losen Studierenden mit anderen Perso-nen im Studium.	„Und möchte auch eine Mitschreibkraft, wo kann ich die be-kommen. Also so entstehen die Kon-takte, so ist es leicht-er, soziale Kontakte zu knüpfen, zumin-dest ein bisschen leichter ist es dann.“	Aussagen, die auf einen Zusammen-hang von Mitschreib-kräften/TutorInnen und Sozialkontakten der gehörlosen Stu-dierenden zu anderen hindeuten.
Mitschreibkräfte/TutorInnen in Hin-	Auswirkungen der Anwesenheit von	„Wenn sie sagt, es ist nicht wichtig, das ist	Aussagen, die auf einen Zusammen-

blick auf Studienerfolg	Mitschreibkräften/TutorInnen auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden.	Diskussion, das mag sie nicht schreiben, sie tut lieber gebärden. (...) Aber das waren Prüfungsfragen und viel habe ich da nicht mitgekriegt von diesen Dingen.“	hang von der Tätigkeit von Mitschreibkräften/TutorInnen und dem Studienerfolg der gehörlosen Studierenden hinweisen.
Mitschreibkräfte/TutorInnen in Hinblick auf Persönlichkeit	Auswirkungen der Anwesenheit von Mitschreibkräften/TutorInnen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden.	„Ja z.B. bei meiner Mitschreibkraft, dass ich das alles organisieren musste, alles selbst in die Hand nehmen musste, damit das klappt, mein Studium. Da musste ich wirklich sehr viel dazu lernen.“	Aussagen, die auf einen Zusammenhang zwischen der Anwesenheit von Mitschreibkräften/TutorInnen und der Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden hindeuten.

Subkategorie 2: Unterstützung außerhalb von Lehrveranstaltungen

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Beratung allgemein	Situation, Umgang, Erwartungen und eventuell Schwierigkeiten der gehörlosen Studierenden in Beratungssituationen (Beratungsstellen, persönliche Beratung durch hörende/gehörlose StudienkollegInnen etc.) mit Bezug zum Studium.	„Bin dann zum Behindertenbeauftragten gegangen und hab gesagt: ‚Ich habe diese und jene Probleme‘, und er hat gesagt: ‚Ich kann dir schon helfen, aber ich weiß nicht wie, weil ich nicht unbedingt weiß, wie mit Gehörlosen umzugehen ist.“	Aussagen, die Beratungssituationen allgemein beschreiben.
Beratung in Hinblick auf Sozialkontakte	Auswirkungen von Beratung auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden mit anderen Personen im Studium.	„Also der Behindertenbeauftragte hat da irgendetwas organisiert, keine Ahnung, bis er schließlich den Professor G. gefunden hat, und der hat mir ein Angebot gegeben.“	Aussagen, die auf einen Zusammenhang der Beratung mit Sozialkontakten zu anderen Personen im Studium hinweisen.
Beratung in Hinblick auf Studienerfolg	Auswirkungen von Beratung auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden.	„Und ich habe dann mit dem Studentenverein, mit dem VÖGS also, am Anfang war da natürlich auch null Unterstüt-	Aussagen, aus denen ein Zusammenhang der Beratung mit dem Studienerfolg des/der gehörlosen Studierenden er-

		zung, die haben immer gesagt, wart, wart, wart. Ich hab aber das Studium schon angemeldet und ich soll warten? Ich mein, ein Semester ist vorbei und ich hab keine Information und jeder hat irgendetwas anderes mir erzählt.“	kennbar ist.
Beratung in Hinblick auf Persönlichkeit	Auswirkungen von Beratung auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden.	„Es war gut, dass ich dort, dass ich zu dieser netten Dame gekommen bin, die mir das alles erklärt hat, und so war ich dann auch beruhigt.“	Aussagen, die auf einen Einfluss der Beratung auf die Persönlichkeit des/der gehörlosen Studierenden hindeuten.
Vorbereitungskurse allgemein	Situation, Umgang und eventuell Schwierigkeiten der gehörlosen Studierenden in Vorbereitungskursen mit Bezug zum Studium bzw. Erwartungen an solche Kurse.	„Und das Projekt läuft so ab, dass viele Mangelquellen von Gehörlosen einfach abgedeckt werden sozusagen, und auch die Ressourcen zum Beispiel, was man braucht, um auf die Uni zu gehen, zum Beispiel, dass man Deutschkompetenz hat, dass man auch die Uni-Sprache versteht, Englisch, natürlich zusätzlich Gebärdensprache.“	Allgemeine Aussagen über studiumsbezogene Vorbereitungskurse.
Vorbereitungskurse in Hinblick auf Sozialkontakte	(Erwartete) Auswirkungen von Vorbereitungskursen auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden zu anderen Personen im Studium.	„Also ich glaube, es ist sehr sinnvoll, weil Gehörlose mehr Sicherheit bekommen würden und weil sie auch beim Lesen Sicherheit gewinnen, weil es wirklich ein Unterschied von Schule zu Studium ist.“	Aussagen über einen (erwarteten) Zusammenhang von studiumsrelevanten Vorbereitungskursen und Sozialkontakten gehörloser Studierender zu anderen Personen im Studium.
Vorbereitungskurse in Hinblick auf Studienerfolg	(Erwartete) Auswirkungen von Vorbereitungskursen auf den Studienerfolg	„Diese Angebote sollten da sein, damit sie auch ihre Studien gut absolvieren können.“	Aussagen über einen (erwarteten) Zusammenhang von studiumsrelevanten Vor-

	der gehörlosen Studierenden.	nen, und auch zu einer Zeit, pünktlich absolvieren können.“	bereitungskursen und dem Studien-erfolg der gehörlosen Studierenden.
Vorbereitungskurse in Hinblick auf Persönlichkeit	(Erwartete) Auswirkungen von Vorbereitungskursen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden.	„Wenn diese Angebote da sind, diese Ressourcen da sind und die Gehörlosen studieren möchten, dann sind sie einfach gleichgestellt wie Hörende, dann gibt es keine größere Belastung für Gehörlose.“	Aussagen, die auf einen (erwarteten) Einfluss von studiumsrelevanten Vorbereitungskursen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden hindeuten.

Subkategorie 3: Sonstige Unterstützungen

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Forschung	Forschung über gehörlose Studierende, um Probleme aufzuzeigen und Lösungsansätze zu finden.	„Das ist ein wissenschaftlicher Beleg für mich, eigentlich, ja also das ist sehr bravourös, dass ihr das macht. Ja. Weil da kann man schon gut zusammen Dinge erkämpfen.“	Aussagen über Forschung, die zur Verbesserung der Studiensituation Gehörloser beitragen könnte.
Prüfungsmodalitäten	Veränderung der Prüfungsmodalitäten, um die besondere Situation gehörloser Studierender (z.B. sprachlich) zu berücksichtigen.	„Deswegen weiß ich, dass ich das schriftlich nicht schaffe würde, das heißt, bei anderen Vorträgen, eben auch im philosophischen Bereich, hab ich gleich gesagt, o.k., ich möchte eine mündliche Prüfung machen und die Professoren haben gesagt, das ist kein Problem.“	Aussagen über Prüfungsmodalitäten, die von Studierenden aufgrund ihrer Gehörlosigkeit bevorzugt werden.
Finanzielle Unterstützung	Finanzielle Unterstützungen für das Studium (Studienbeihilfe, Ausbildungsbeihilfe etc.)	„Und hoffe halt, dass es so bleibt auch mit der finanziellen Situation, mit dem FSW. (...) Ich kann das einfach nicht aus eigener Tasche finanzieren.“	Aussagen zur finanziellen Situation in Bezug auf das Studium und diesbezügliche Unterstützungen.

Da es möglich ist, dass Fundstellen mehreren Kategorien zugeordnet werden können, werden wir diese mehrfach – je nach Kategorie – kodieren. Beispiel: „Ich brauche jemanden, damit ich den Text verstehen kann.“ Dieser Satz fällt in die Kategorien „Kommunikationsprobleme“ und „Studienunterstützung (TutorInnen)“ und wird daher für beide Kategorien kodiert.

7.5.1.6.5 Materialdurchlauf: Fundstellenbezeichnung

Nach der Erstellung des Kategoriensystems und dieser ausführlichen Definierung der einzelnen Kategorien erfolgt ein erster Materialdurchlauf, in dem das Kategorien- und Kodiersystem am Material erprobt wird. Dabei werden so genannte „Fundstellen“, also Textstellen, die einer Kategorie zugeordnet werden können, markiert und anschließend „aus dem Text herausgeschrieben.“ (Mayring 2003, 83) Einem solchen Probedurchlauf folgt gegebenenfalls „eine Überarbeitung, eine teilweise Neufassung vom Kategoriensystem und seinen Definitionen.“ (Mayring 2003, 83)

7.5.1.6.6 Materialdurchlauf: Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen

„Schließlich kann der Hauptmaterialdurchlauf beginnen, wieder unterteilt in die beiden Schritte der Bezeichnung der Fundstellen und der Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen.“ (Mayring 2003, 83) In diesem Schritt werden wir das Material auf die oben genannten und definierten Kategorien hin durchsuchen und Fundstellen im Text markieren. Anschließend schreiben wir diese nach Kategorien geordnet aus dem Text heraus, um sie dann weiter bearbeiten zu können.

7.5.1.6.7 Überarbeitung des Kategoriensystems

Nach dem Probedurchlauf, in dem das erstellte Kategoriensystem am Material erprobt wird, erfolgt gegebenenfalls eine Überarbeitung des Kategoriensystems und der Definitionen der einzelnen Kategorien, die bereits dargestellt wurden.

Nach der Extraktion der Aussagen aus dem Material wurden folgende weitere Kategorien erstellt, die in die Auswertung mit einfließen:

- Wunschvorstellungen bezüglich der Studiensituation und -unterstützungen
- Integration allgemein (Verständnis der gehörlosen Studierenden von Integration, Gefühl des Integriertseins)
- Studienvoraussetzungen (Motive, Motivation, Psychische Belastbarkeit, Frustrationstoleranz, kommunikative Kompetenz)
- Aufklärung/Sensibilisierung hörender Beteiligter

- Schriftliche Unterlagen als eine Form der Unterstützung

7.5.1.6.8 Paraphrasierung des extrahierten Materials

Nach der Extraktion der einzelnen Fundstellen werden diese „nun in eine knappe, nur auf den Inhalt beschränkte, beschreibende Form umgeschrieben (Paraphrasierung).“ (Mayring 2003, 61) Beim Paraphrasieren steht der Inhalt der Aussagen im Vordergrund, deswegen werden „nichtinhaltstragende (ausschmückende) Textbestandteile fallengelassen.“ (Mayring 2003, 61) Durch die Paraphrasierung werden die Fundstellen in eine einheitliche und verkürzte Sprachform gebracht, um sie anschließend zusammenfassen zu können.

7.5.1.6.9 Zusammenfassungen pro Kategorie

Die formulierten Paraphrasen werden den jeweiligen Teilaspekten der einzelnen Subkategorien zugeordnet und in Hinblick auf ihre Aussage verglichen. Paraphrasen „mit gleichem (ähnlichem) Gegenstand und ähnlicher Aussage“ (Mayring 2003, 62) werden in einer neuen Paraphrase zusammengefasst. Anschließend werden diese neuen Paraphrasen den jeweiligen Subkategorien der einzelnen Hauptkategorien zugeordnet und nochmals auf dieser nächsten Ebene des Kategoriensystems zusammengefasst.

7.5.1.6.10 Zusammenfassungen pro Hauptkategorie

Die Zusammenfassungen der jeweiligen Subkategorien werden in diesem Schritt nochmals abstrahiert, indem sie den drei Hauptkategorien der Forschung – Studiensituation, Integration und Studienunterstützung – zugeordnet werden. Schließlich werden diese Zusammenfassungen nochmals in Hinblick auf die drei Hauptkategorien verallgemeinert.

7.5.1.7 Rücküberprüfung des Kategoriensystems an Theorie und Material

Falls während der Kodierung und Extraktion der Fundstellen Ungenauigkeiten des Kodier- und Kategoriensystems auffallen, werden diese überarbeitet und ausgebessert. Möglich sind hier Ergänzungen bei den Kodierregeln, genauere Formulierungen der Definitionen oder auch das Ersetzen der Ankerbeispiele durch prägnantere Aussagen, die während des Materialdurchlaufs entdeckt wurden.

7.5.1.8 Interpretation der Ergebnisse in Richtung der Hauptfragestellung

Durch die den Hauptkategorien zugeordneten Zusammenfassungen können die Ergebnisse der Forschung nun dargestellt und interpretiert werden. Dabei werden die theoretischen Vorannahmen überprüft und die Ergebnisse mit der Darstellung des Theorieteils in Zusammenhang gebracht. Durch dieses Vorgehen soll anschließend die forschungsleitende Hauptfragestellung beantwortet werden.

7.5.1.9 Anwendung der inhaltsanalytischen Gütekriterien

Mayring (2003, 111) beschreibt zwei spezifische inhaltsanalytische Gütekriterien, die die Qualität der Inhaltsanalyse sichern sollen:

- Validität im engeren Sinne
- Reliabilität

Die Validität bedeutet Gültigkeit der Forschung und wird laut Mayring (2003, 111) auf das Material, die Ergebnisse sowie den Prozess der Forschung bezogen. Dabei werden unter anderem das Kategoriensystem, die Stichprobe und die Vorhersagemöglichkeit überprüft. Unter Reliabilität versteht man die Zuverlässigkeit der Ergebnisse, die in der Inhaltsanalyse durch die drei Aspekte Stabilität, Reproduzierbarkeit und Exaktheit beschrieben wird.

Eine Reflexion der Erhebungs- und Auswertungsmethoden in Hinblick auf die Qualität der Ergebnisse dieser Untersuchung erfolgt in Kapitel 11.2.

7.5.1.10 Kategoriensystem der Interviews mit Lehrenden

Die durchgeführten Interviews mit Lehrenden an der Universität Wien werden anhand der Hauptkategorien Aufklärung, Unterstützungen und Erfahrungen und Einschätzungen ausgewertet.

Hauptkategorie	Subkategorien
Aufklärung	<ul style="list-style-type: none"> - Wissen über Gehörlosigkeit - Kontaktaufnahme bezüglich Gehörlosigkeit und Prüfungsmodalitäten - Einschätzung bezüglich Problemen
Unterstützungen	<ul style="list-style-type: none"> - Einfluss von Studienunterstützungen auf den Studienerfolg - Anwesende Unterstützungen - Überlegungen zu didaktischen Ver-

	änderungen - Veränderung durch anwesende Unterstützungen
Erfahrungen und Einschätzungen	- Konkrete Schwierigkeiten in der Lehrveranstaltung - Einschätzung der Integration - Einschätzung des Studienerfolgs

Kategorie 1: Aufklärung

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Wissen über Gehörlosigkeit	Wissen und Information der Lehrenden über Gehörlosigkeit und damit zusammenhängende Themen.	„Also ich bin kein Spezialist auf dem Gebiet, aber ich lese gelegentlich etwas zur Thematik, gehe zu Vorträgen zu dieser Thematik, höre auf Tagungen zu dieser Thematik etwas.“	Aussagen der befragten Lehrenden über ihr Wissen bezüglich Gehörlosigkeit und damit zusammenhängenden Themen.
Kontaktaufnahme bezüglich Gehörlosigkeit und Prüfungsmodalitäten	Kontaktaufnahme gehörloser Studierender zu Lehrenden, um diese über Gehörlosigkeit aufzuklären oder um Veränderung der Prüfungsmodalitäten zu bitten.	„Ich glaube, die Studentin hat mich gleich in der ersten Einheit kontaktiert, und mir auch gesagt, dass das ihre Dolmetscher sind, und dass sie Dolmetschen werden.“	Aussagen der Lehrenden darüber, ob und wie gehörloser Studierende zu ihnen Kontakt aufgenommen haben, um sie über Gehörlosigkeit aufzuklären bzw. über Prüfungsmodalitäten zu sprechen.
Einschätzung bezüglich Problemen	Einschätzung der Lehrenden über allgemeine Probleme gehörloser Studierender.	„Dolmetschprobleme natürlich. Sie müssen die Dolmetscher selber bezahlen, die Unterstützung, die sie kriegen, ist ganz gering.“	Aussagen der Lehrenden über mögliche Probleme gehörloser Studierender.

Kategorie 2: Unterstützungen

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Einfluss von Studienunterstützungen auf den Studienerfolg	Einschätzungen, ob und inwiefern Studienunterstützungen den Studienerfolg	„Ich glaube nicht, dass sie studieren könnte, wenn sie keine Dolmetscher	Aussagen der befragten Lehrenden über deren Einschätzung, ob und inwiefern

	gehörloser Studierender beeinflussen.	hätte.“	Studienunterstützungen den Studienerfolg gehörloser Studierender beeinflussen.
Anwesende Unterstützungen	Unterstützungen, die während der Lehrveranstaltung anwesend sind bzw. den gehörlosen Studierenden zur Verfügung stehen.	„Ja. [Die Dolmetscher waren] immer pünktlich, immer vor mir da.“	Aussagen der Lehrenden über anwesende Studienunterstützungen in ihrer Lehrveranstaltung.
Überlegungen zu didaktischen Veränderungen	Überlegungen der Lehrenden, ihre Lehrveranstaltung aufgrund der Situation gehörloser Studierenden didaktisch zu verändern.	„Na von der Konzeption der Lehrveranstaltung her war das, glaube ich, nicht so notwendig, und da ich ja schon Vorwissen hatte, erschien mir das dann auch nicht notwendig zu sein.“	Aussagen der Lehrenden darüber, ob und inwiefern sie über eine didaktische Veränderung ihrer Lehrveranstaltung nachgedacht haben, um den gehörlosen Studierenden die Studiensituation zu erleichtern.
Veränderung durch anwesende Unterstützungen	Veränderungen der Lehrveranstaltungssituation bzw. Beeinflussung des Problembewusstseins der anwesenden Hörenden über gehörlose Studierende durch die Anwesenheit von Studienunterstützungen.	„Ich hab nur gemerkt, dass es am Anfang für mich einen großen Unterschied macht, ob ich allein vorn steh oder ob da jemand neben mir... dolmetscht, weil das... für die Aufmerksamkeit der Kolleginnen natürlich deutlich interessanter ist, was die Kollegin macht“	Aussagen der Lehrenden über Veränderungen in der Lehrveranstaltung bzw. ihres Problembewusstseins bezüglich gehörloser Studierender durch die Anwesenheit von Studienunterstützungen.

Kategorie 3: Erfahrungen und Einschätzung

Kategorie	Definition	Ankerbeispiel	Kodierregel
Konkrete Schwierigkeiten in der Lehrveranstaltung	Schwierigkeiten aufgrund der Gehörlosigkeit der Studierenden, die in der Lehrveranstaltung beobachtet wurden.	„Es hat ein-, zweimal Schwierigkeiten gegeben, (...) einmal war es deswegen, weil ich, (...) mit dem Licht sehr schnell runter gefahren, um ein paar Diapositive zu zei-	Aussagen der befragten Lehrenden über konkrete Schwierigkeiten, die sich in ihrer Lehrveranstaltung aufgrund der Gehörlosigkeit der Studierenden ergeben haben.

		gen, (...), da ist sie also dann plötzlich ins Trudeln gekommen.“	
Einschätzung der Integration	Einschätzung, ob und inwiefern die gehörlosen Studierenden im Studium integriert sind.	„Ich vermute, dass sie weniger integriert war als andere, weil sie ja nicht in der Lage war, unabhängig von der Präsenz von Dolmetscherinnen mit anderen Studierenden in einen Kontakt zu treten.“	Aussagen der Lehrenden über ihre Einschätzung, ob und inwiefern die gehörlosen Studierenden im Studium integriert sind.
Einschätzung des Studienerfolgs	Einschätzung des Studienerfolgs gehörloser Studierender.	„Sozusagen hat sie sich mit, mit den Bedingungen so gut arrangiert, dass sie wahrscheinlich mit ein bisschen einer Verzögerung den Studienerfolg genauso wie alle anderen haben wird.“	Aussagen der Lehrenden über ihre Einschätzung über den Studienerfolg der Studierenden und damit zusammenhängenden Beobachtungen.

7.5.1.11 Kategoriensystem der Beobachtungen

Die Beobachtungsprotokolle werden anhand der folgenden Kategorien ausgewertet:

Hauptkategorien	Subkategorien
Rahmenbedingungen	<ul style="list-style-type: none"> – Studienunterstützungen – Räumliche Organisation
Sozialkontakte	<ul style="list-style-type: none"> – Vor der Lehrveranstaltung – Während der Lehrveranstaltung – Nach der Lehrveranstaltung
Beschreibung der Lehrveranstaltung	<ul style="list-style-type: none"> – Didaktik – Technische Hilfsmittel/Medieneinsatz

Die Subkategorien der Hauptkategorie „Sozialkontakte“ werden wiederum in die Aspekte „Kontakt mit StudienkollegInnen“, „Kontakt mit Lehrenden“ und „Kontakt mit Studienunterstützungen“ unterteilt.

Im Zuge des Materialdurchlaufs kamen als weitere Kategorien hinzu:

- Reaktionen der Hörenden
- Verhalten der Gehörlosen

7.5.2 Deskriptiv Statistische Darstellung

Deskriptive Statistik dient der „Beschreibung der Daten in Form von Graphiken, Tabellen oder einzelnen Kennwerten“ (Bortz 1999, 17) Mithilfe dieser beschreibenden Methode werden die Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung dargestellt. Dazu werden jene Fragen ausgewählt, die für die vorliegende Diplomarbeit von Relevanz sind. Bei den Kurzfragebögen, die den befragten gehörlosen Studierenden vorgelegt werden, sind dies:

- Fragen zur Person
- Fragen zur Schulausbildung
- Fragen zur Studiensituation
- Fragen zu Studienunterstützungen

Von den Fragebögen, die unter hörenden Studierenden ausgeteilt werden, werden in der Darstellung der Ergebnisse Fragen zu folgenden Themen berücksichtigt:

- Aufklärung
- Persönlicher Kontakt
- Schwierigkeiten/Integration

Die Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung werden mithilfe des Programms Microsoft Excel durch Prozentwerte in Form von Diagrammen dargestellt.

8 Darstellung der Ergebnisse (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

Im folgenden Kapitel sollen die Ergebnisse der empirischen Erhebung dargestellt werden. Zunächst wird auf die gehörlosen Studierenden eingegangen, wobei die Angaben aus den Kurzfragebögen, die Teil der durchgeführten Interviews waren, vorgestellt werden. Anschließend werden die Ergebnisse der Interviews dargestellt, danach werden die Resultate zu den in insgesamt sieben Lehrveranstaltungen durchgeführten Beobachtungen von gehörlosen Studierenden gebracht.

Im Anschluss daran wird auf die Aussagen der interviewten Lehrenden eingegangen, bevor die Ergebnisse der Fragebögen für die hörenden StudentInnen dargestellt werden. Zum Abschluss erfolgt die Darstellung der Ergebnisse der ExpertInneninterviews.

8.1 Kurzfragebögen an die gehörlosen Studierenden (Christine Zeleznik)

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der problemzentrierten Interviews, die mit neun gehörlosen Studierenden durchgeführt wurden, dargestellt. Dazu wird zuerst auf die Kurzfragebögen eingegangen, um die Population und grundlegende Informationen über deren Studiensituation deskriptiv statistisch zu beschreiben.

8.1.1 *Angaben zur Person*

Die Interviews wurden mit neun gehörlosen Studierenden der Universität Wien durchgeführt. Davon sind sechs Personen weiblich, drei männlich. Die Befragten sind zwischen 1970 und 1986 geboren und das Durchschnittsalter beträgt rund 28,3 Jahre. Von den neun Studierenden geben sechs (66,7%) an, gehörlos zu sein und drei (33,3%) ertaubt zu sein. Auf die Frage, mit welcher Sprache sie aufgewachsen seien, antworten sechs Personen (66,7%) „ÖGS“, acht Personen (88,9%) „Lautsprache“. Eine Person (11,1%) nennt eine andere Lautsprache als Deutsch.

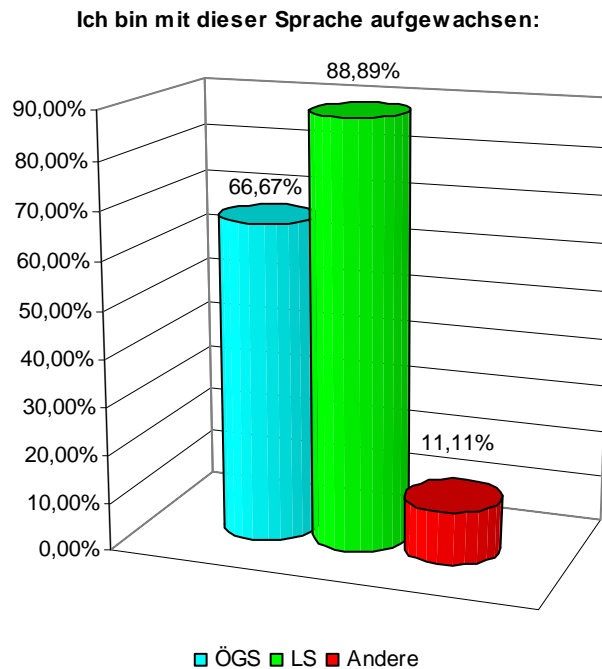


Abb. 3: Sprachen, mit denen die Studierenden aufgewachsen sind

Alle neun Befragten bezeichnen sich selbst als „gehörlos“, zwei Personen (22,2%) geben zusätzlich an, sich als „taubstumm“ zu bezeichnen. Ebenfalls alle neun Befragten fühlen sich der Gehörlosengemeinschaft „sehr stark“ (8; 88,9%) bzw. „eher schon“ (1; 11,1%) zugehörig.

Für acht Personen (88,9%) ist ÖGS ihre Muttersprache, vier Personen (44,4%) geben hier auch eine Lautsprache an. Auf die Frage, wie die Befragten Österreichische Gebärdensprache erworben bzw. erlernt hätten, geben sechs Personen (66,7%) Kindergarten bzw. Schule an, eine Person (11,1%) die Familie. Drei Personen (33,3%) nennen Freunde und Bekannte und eine Person (11,1%) einen ÖGS-Kurs, in dem sie Gebärdensprache gelernt habe.

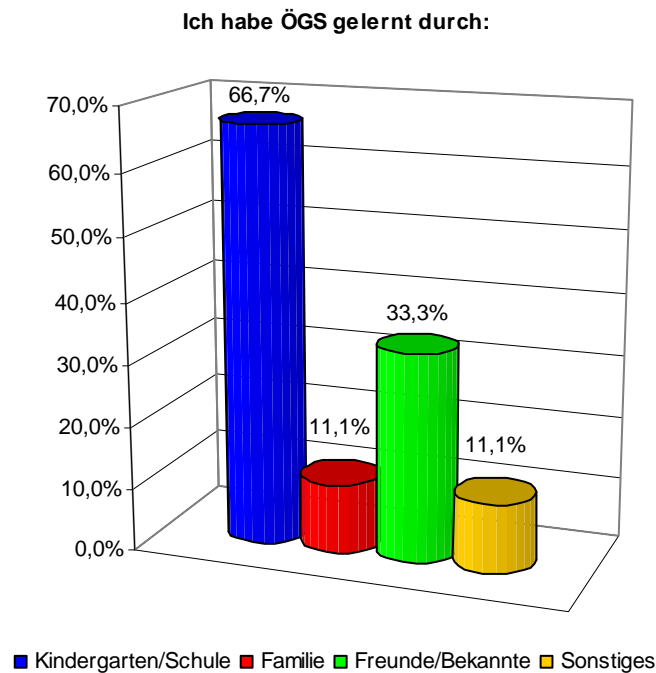


Abb. 4: Einrichtungen/Personen, durch die die Studierenden ÖGS-Kompetenz erlangten

8.1.2 Angaben zur Schulausbildung

Von den neun Befragten erlangten vier Personen (44,4%) ihre Hochschulreife durch die AHS-Matura, drei Personen (33,3%) absolvierten die Matura in einer HTL und zwei Personen (22,2%) legten eine Studienberechtigungsprüfung ab.

Als höchste abgeschlossene Ausbildung geben vier Personen (44,4%) die AHS-Matura an, zwei Personen (22,2%) die Matura an einer HTL. Jeweils eine Person (11,1%) hat eine Fachschule bzw. die Bundesakademie für Sozialarbeit absolviert. Eine weitere Person (11,1%) hat bereits ein Studium an einer Fachhochschule mit Diplom abgeschlossen.

8.1.3 Angaben zur Studiensituation

Zum Zeitpunkt der Erhebung studierten die Befragten folgende Studienrichtungen an der Universität Wien:

- Bildnerische Erziehung/Kunstwissenschaft/Textiles Gestalten
- Biologie
- Informatikmanagement
- Molekularbiologie
- Pädagogik
- Psychologie

– Sprachwissenschaft

Diese Studienrichtungen belegten die Befragten zwischen 1997 und 2007. Außer in den Jahren 1998, 2000 und 2005 begann in jedem Jahr eine/r der Befragten sein/ihr Studium.

Die Frage, welche Sprache die Befragten in ihrem Studium am häufigsten verwendeten, beantworteten sieben Personen (77,8%) mit „ÖGS“, ebenfalls sieben Personen (77,8%) mit „Lautsprache“ und sechs Personen (66,7%) führen die deutsche Schriftsprache an.³⁹

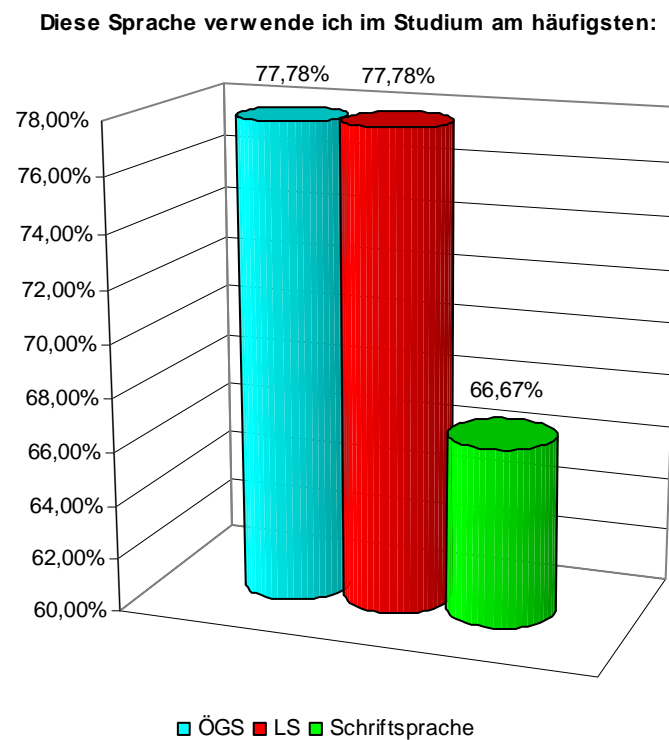


Abb. 5: Sprachen, die die Studierenden im Studium am häufigsten verwenden

Allerdings würden acht Personen (88,9%) gerne ÖGS am häufigsten verwenden, zwei Personen (22,2%) Lautsprache und vier Personen (44,4%) Schriftsprache.

³⁹ Bei den Fragen zur Sprachverwendung und -präferenz sowie zu den Studienunterstützungen waren Mehrfachnennungen möglich.

Diese Sprache würde ich im Studium gerne am häufigsten verwenden:

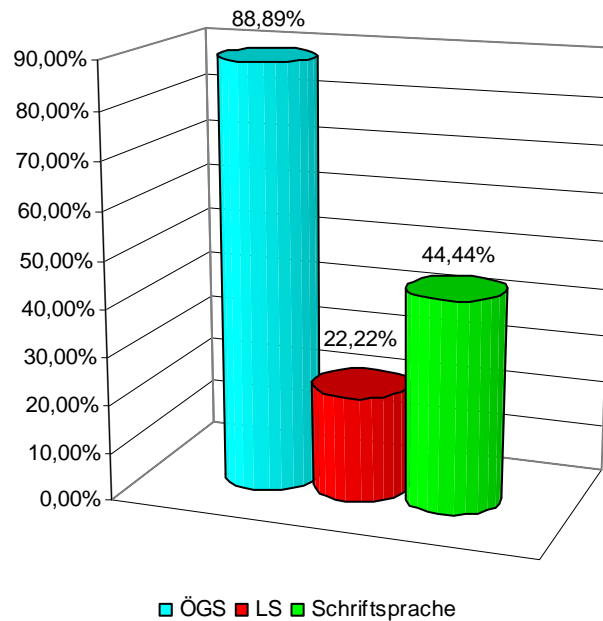


Abb. 6: Sprachpräferenz im Studium

Drei Personen (33,3%) geben an, bereits einen Studienwechsel hinter sich zu haben, sechs Personen (66,7%) verneinen dies. Sieben Personen (77,8%) sind neben ihrem Studium berufstätig.

8.1.4 Angaben zu Studienunterstützungen

Auf die Frage, welche Unterstützungen die Befragten im Sommersemester 2007 erhalten hätten, geben sie folgende Antworten:

Finanzielle Unterstützung bekommen drei Personen (33,3%) in Form von Studienbeihilfe, sieben Personen (77,8%) erhalten die Ausbildungsbeihilfe des FSW. Zwei Personen (22,2%) geben an, keine finanzielle Unterstützung zu bekommen.

Zur Frage, welche finanziellen Unterstützungen sie als notwendig erachten, führen sechs Personen (66,7%) Studienbeihilfe, sieben Personen (77,8%) Ausbildungsbeihilfe des FSW und drei Personen (33,3%) andere Formen der finanziellen Unterstützung, z.B. durch das Bundessozialamt, an.

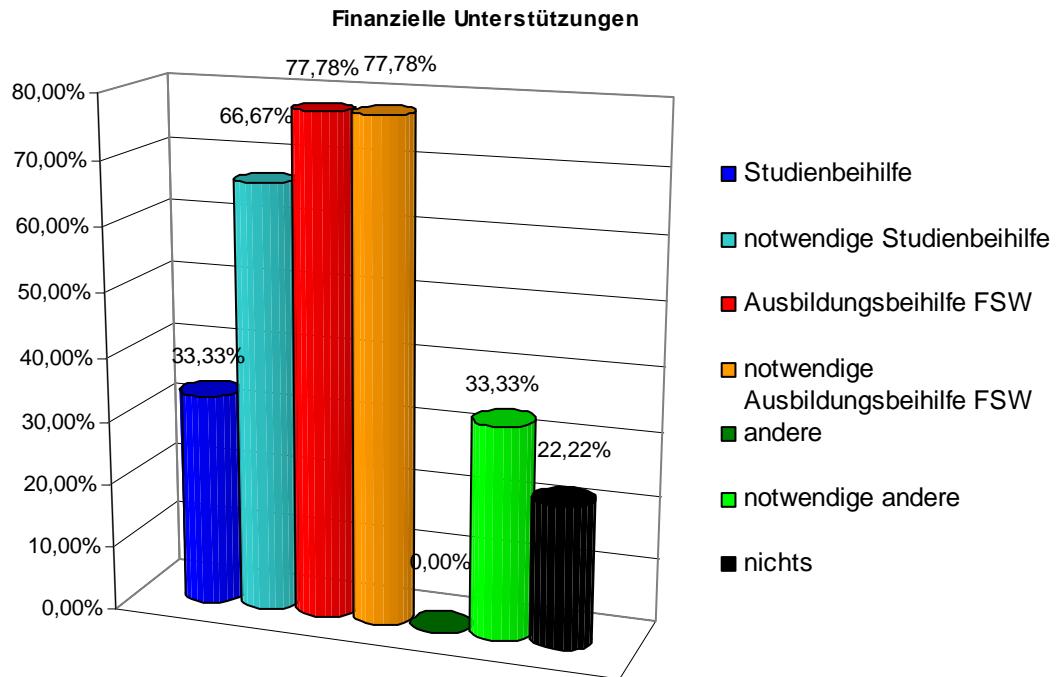


Abb. 7: Finanzielle Unterstützungen

Als personelle Unterstützung nehmen acht Personen (88,9%) DolmetscherInnen, vier Personen (44,4%) KommunikationsassistentInnen und fünf Personen (55,6%) Mitschreibkräfte in Anspruch. Zwei Personen (22,2%) erhalten Lernunterstützung, eine Person (11,1%) beansprucht Studienberatung, eine weitere Person (11,1%) nutzt die Möglichkeit der Sprechstunden der ProfessorInnen. Von den acht Personen, denen DolmetscherInnen zur Verfügung stehen, setzen sieben diese in ein bis zwei Lehrveranstaltungen ein, lediglich eine Person gibt an, in vier Lehrveranstaltungen DolmetscherInnen zu haben. KommunikationsassistentInnen stehen den Befragten in zwei bis drei Lehrveranstaltungen zur Verfügung, eine Person nimmt dies in Anspruch, wenn DolmetscherInnenmangel herrscht. Mitschreibkräfte begleiten die Befragten in zwei bis fünf Lehrveranstaltungen.

Alle neun Befragten erachten DolmetscherInnen als notwendig in ihrem Studium. Fünf Personen (55,6%) halten KommunikationsassistentInnen, acht Personen (88,9%) Mitschreibkräfte und vier Personen (44,4%) Lernunterstützung für notwendig. Fünf Personen (55,6%) nennen hier Studienberatung als wichtig, eine Person (11,1%) andere Angebote wie regelmäßige Treffen mit dem/der ProfessorIn oder einem/r TutorIn.

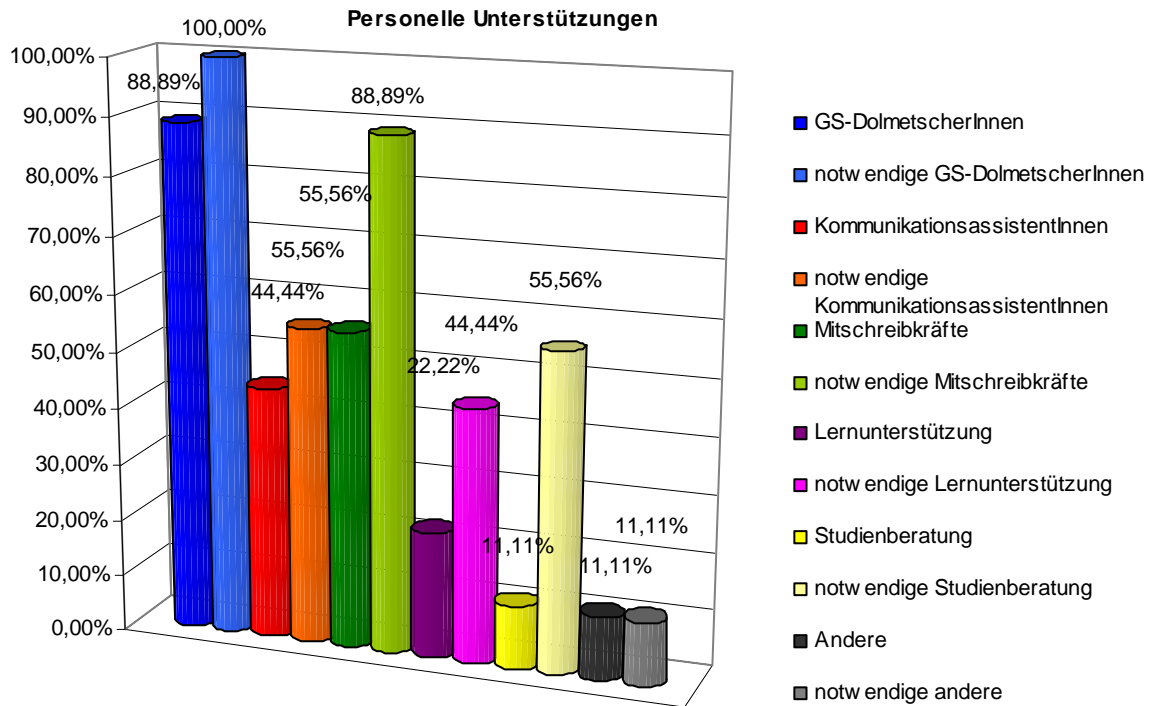


Abb. 8: Personelle Unterstützungen

In Bezug auf technische Hilfsmittel geben zwei Personen (22,2%) an, in Lehrveranstaltungen würden Beamer oder Overhead-Projektoren verwendet. Sieben Personen (77,8%) stehen schriftliche Unterlagen wie Skripten oder Unterlagen von ProfessorInnen zur Verfügung, zwei Personen (22,2%) geben andere Hilfsmittel an, z.B. Fachbücher und Internetforen.

Drei Personen (33,3%) erachten den Einsatz von Beamern oder Overhead-Projektoren als notwendig, sieben Personen (77,8%) wünschen sich schriftliche Unterlagen und Skripten. Zwei Personen (22,2%) geben auch hier andere Hilfsmittel wie Mitschriften von StudienkollegInnen und Internetforen an.

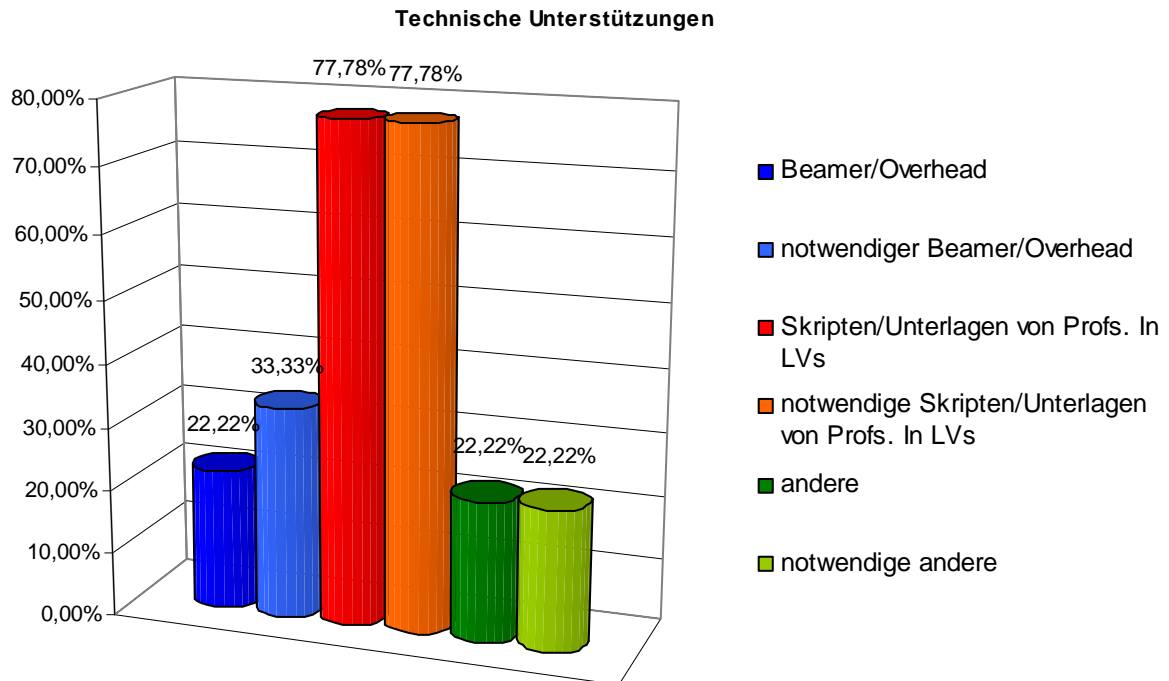


Abb. 9: Technische Unterstützungen

8.2 Interviews mit den gehörlosen Studierenden (Christine Zeleznik)

Im Folgenden werden die Ergebnisse der problemzentrierten Interviews mit neun gehörlosen Studierenden der Universität Wien dargestellt. Die Aussagen werden dabei nach den bereits vorgestellten Kategorien „Studiensituation“, „Integration“ und „Studienunterstützungen“ mit den dazugehörigen Subkategorien gegliedert.

8.2.1 Studiensituation

Die Darstellung der Studiensituation der gehörlosen Studierenden erfolgt anhand der Themenbereiche „Studienprobleme“, „Studienvoraussetzungen“ und „Idealvorstellungen“.

8.2.1.1 Studienprobleme

Die Aussagen über Studienprobleme der gehörlosen Studierenden können in die fünf Problembereiche „Kommunikation“, „Studienbeginn“, „Sozialkontakte“, „Studiendauer“ und „Schulbildung“ zusammengefasst werden. Auf Schwierigkeiten in Zusammenhang mit Studienunterstützungen wird hier nicht eingegangen, da diese in einer eigenen Kategorie behandelt werden.

8.2.1.1.1 Probleme in der Kommunikation

Kommunikationsprobleme sind vorhanden in der Kommunikation mit StudienkollegInnen, mit ProfessorInnen, aber auch während der Lehrveranstaltungen, im Umgang mit Schriftsprache und beim Einholen von Informationen zum Studium:

Acht der Befragten nennen Kommunikationsprobleme mit KollegInnen. Vier Personen empfinden die Kommunikation besonders dann als anstrengend, wenn die KollegInnen nicht Gebärdensprachkompetent seien oder nicht bereit seien, deutlich zu sprechen (N=1). Fünf Personen kommunizieren schriftlich, wenn sie lautsprachlich nichts verstehen oder nicht verstanden werden. Eine von diesen meint jedoch, diese langsame Kommunikation funktioniere nicht, zwei andere haben aufgrund grammatikalischer Unsicherheiten Schwierigkeiten, sich auszudrücken und verstanden zu werden. Zwei Personen sind der Ansicht, die Kommunikation in einer Gruppe sei besonders schwierig. Drei Personen hätten gerne Austausch mit hörenden StudienkollegInnen, haben aber Bedenken wegen Kommunikationsproblemen. Drei Personen sind der Meinung, die Kommunikation funktioniere nicht und stelle die Hauptbarriere für gehörlose Studierende dar.

Drei Personen erzählen von Kommunikationsproblemen mit ProfessorInnen. Zwei von ihnen haben aufgrund von Kommunikationsschwierigkeiten wenig persönlichen Kontakt zu ProfessorInnen und kontaktieren diese lieber per e-mail. Eine dieser Personen und eine weitere berichten jedoch, von ProfessorInnen nicht verstanden worden zu sein, wenn sie persönlich oder per e-mail Fragen stellten. Eine Person berichtet, in manchen Situationen nicht von den Lippen des/der ProfessorIn ablesen zu können, z.B. wenn dieser bei Prüfungen zu weit weg stehe. Auch im Kontakt mit ProfessorInnen gebe es keine Kommunikationsbarrieren, wenn DolmetscherInnen anwesend seien (N=1).

Acht Personen berichten von Kommunikationsproblemen während Lehrveranstaltungen. Sieben von ihnen geben an, ohne Unterstützungen wie DolmetscherInnen in den Lehrveranstaltungen nichts zu verstehen, eine von ihnen besuche aus diesem Grund auch keine Lehrveranstaltungen, wenn ihr keine DolmetscherInnen zur Verfügung stünden. Eine andere Person kann aufgrund der schwierigen Kommunikation in großen Gruppen nicht mitarbeiten und mitdiskutieren, zwei andere erzählen, in Lehrveranstaltungen nicht von den Lippen des/der ProfessorIn ablesen zu können. Eine Person erklärt, sich die Inhalte selbst aus Büchern erarbeitet zu haben, wenn keine Unterstützungen zur Verfügung gestanden seien und sie so in der Lehrveranstaltung nichts verstehen konnte. Eine Person meint, die Hauptbarriere sei für sie in Lehrveranstaltungen die Kommunikation.

Alle Befragten geben an, im Bereich der Schriftsprache Schwierigkeiten zu haben. Vier von ihnen haben Probleme beim Lesen und Verstehen von Texten, sieben beim Verfassen eigener schriftlicher Texte. Drei dieser Person begründen ihre Schwierigkeiten mit der mangelnden Beherrschung der deutschen Grammatik, weshalb zwei von ihnen manchmal von KollegInnen oder ProfessorInnen nicht verstanden würden. Vier Personen schildern Probleme bei schriftlichen Prüfungen, zwei von ihnen besonders bei MC-Prüfungen, die beiden anderen befürchten, aufgrund grammatikalischer Fehler schlechtere Noten zu bekommen. Eine Person hat auch Schwierigkeiten, Prüfungsfragen zu verstehen. Fünf Personen empfinden die Formulierungen der wissenschaftlichen Sprache als schwierig, da viele unbekannte Fremdwörter enthalten seien (N=3) und das Sprachniveau sehr abstrakt sei (N=1). Drei Personen haben Schwierigkeiten, englischsprachige Fachliteratur zu lesen und zu verstehen.

Drei Personen schildern, oft von Informationen abgeschnitten zu sein, besonders, wenn keine Unterstützungen wie DolmetscherInnen anwesend seien. Eine dieser Personen erzählt auch, zu Studienbeginn wegen Kommunikationsproblemen wenig Informationen erhalten zu haben. Vier Personen nennen Kommunikationsprobleme mit unterstützenden Personen (BeraterInnen, TutorInnen) und wünschen sich gebärdensprachkompetente Begleitung bzw. Unterstützung.

8.2.1.1.2 Probleme zu Studienbeginn

Schwierigkeiten der gehörlosen Studierenden zum Studienbeginn finden sich vor allem in Bezug auf Informationen, Wissenschaftssprache und Organisation von Unterstützungen.

Vier Personen berichten, sich zu Studienbeginn verloren und hilflos gefühlt zu haben. Zwei dieser Personen meinen trotzdem, der Übergang von der Schule zur Hochschule sei keine große Umstellung gewesen, außer der Anforderung, an der Universität selbständig zu arbeiten. Eine andere Person meint, zu Studienbeginn keine Probleme gehabt zu haben. Eine Person erzählt, lange gebraucht zu haben, bis sie sich mit KollegInnen ausgetauscht habe.

Sieben Personen berichten, zu Studienbeginn von verschiedenen Stellen oder Personen Unterstützung und Informationen erhalten zu haben, z.B. von TutorInnen, dem Behindertenbeauftragten, Sekretärinnen oder hörenden bzw. gehörlosen StudienkollegInnen. Zwei Personen meinen aber, zu Studienbeginn nur wenig Unterstützung durch den VÖGS bzw. den Behindertenbeauftragten bekommen zu haben.

Alle neun Personen berichten, dass sie zu Beginn des Studiums nicht sämtliche Informationen bekommen hätten und sich selbst durch Kontakte zu Beratungen, StudienkollegInnen, Institutsangehörigen oder durch Internetrecherche um Informationen bemühen müssten. Eine von

ihnen kritisiert jedoch, nicht alle Informationen auf den Homepages zu finden, vier meinen, vom Behindertenbeauftragten der Universität Wien keine wirkliche Hilfe bekommen zu haben, eine Person bekam zu Studienbeginn keine optimale Unterstützung durch den VÖGS und drei Personen meinen, der Austausch mit anderen gehörlosen Studierenden sei nicht ausreichend. Drei Personen empfinden die Orientierung und Sammlung von Informationen als anstrengend und zeitaufwändig.

Wie bereits erwähnt betrachten fünf Personen die Formulierungen der wissenschaftlichen Sprache als schwierig, da viele unbekannte Fremdwörter enthalten seien (N=4) und das Sprachniveau sehr abstrakt sei (N=1). Zwei von ihnen meinen, daher viel Zeit zum Lernen zu brauchen und viel aufholen zu müssen.

Fünf Personen erleben die Organisation von Unterstützungen (DolmetscherInnen, Mitschreibräften/TutorInnen, finanzieller Unterstützung) als kompliziert (N=3) bzw. berichten von Schwierigkeiten, zu Beginn des Studiums die Organisation der Universität zu durchschauen (N=2). Vier Personen erzählen von einem hohen Organisationsaufwand zu Beginn jedes Semesters, da sie Vorinformationen einholen müssen, um zu entscheiden, ob und welche Unterstützungen sie benötigen.

8.2.1.1.3 Probleme mit Sozialkontakten

Probleme im Bereich der Sozialkontakte lassen sich hauptsächlich im Kontakt mit StudienkollegInnen finden:

Sieben der Befragten schildern Schwierigkeiten mit StudienkollegInnen, die ihren Kontakt zu diesen beeinflussen. Fünf von ihnen nennen Kommunikationsprobleme, zwei das Problem dabei, während des Studiums kontinuierliche Kontakte zu pflegen. Für zwei Personen ist es schwierig, sich in der schriftlichen Kommunikation auszudrücken, eine von diesen erzählt von einer missverständlichen Situation, da ihre KollegInnen dachten, sie sei hörend und ihre Probleme nicht verstanden. Eine andere Person meint, aufgrund des Konkurrenzdenkens unter den Studierenden nur wenige Kontakte knüpfen zu können, zwei andere haben das Gefühl, ihre hörenden KollegInnen meinten, es gäbe einen Niveauunterschied zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden.

Eine Person meint, mithilfe eines/r DolmetscherIn schneller studieren und so kontinuierlich Kontakte halten zu können. Allerdings sei es für Hörende schwierig, auf sie zuzugehen, wenn ein Dolmetscher anwesend sei.

8.2.1.1.4 Studiendauer

Sechs Personen sind der Meinung, als gehörlose Studierende länger studieren zu müssen als hörende StudentInnen, da man sich als gehörlose Person vieles erkämpfen müsse (N=1) und viel Zeit zur Orientierung an der Universität brauche (N=3). Zwei Personen meinen außerdem, viel Zeit zum Lernen aufwenden zu müssen. Eine dieser Personen ist der Ansicht, mit Unterstützungen schneller studieren zu können. Vier Personen berichten, es bedeute einen zeitlichen Mehraufwand, sich zu Beginn jedes Semesters Unterstützungen zu organisieren.

8.2.1.1.5 Probleme aufgrund der Schulbildung

Eine Person meint, im Gymnasium viel vom Deutschunterricht versäumt zu haben, wogegen eine andere das Gefühl hat, gut auf ein Universitätsstudium vorbereitet worden zu sein. Zwei weitere Personen sind der Meinung, nicht ausreichend auf ein Studium vorbereitet worden zu sein, da das Niveau in der Schule sehr niedrig gehalten worden sei und sie viel an Wissen nachholen müssten (N=1).

8.2.1.2 Studienvoraussetzungen

In Anlehnung an die in der Theorie beschriebenen Aspekte werden die Studienvoraussetzungen in folgende acht Bereiche gegliedert: „Motivation“, „Kommunikative Kompetenz“, „Psychische Belastbarkeit“, „Motive für die Wahl des Studiums“, „Frustrationstoleranz“, „Studientechniken“, „Ausbildungsbereitschaft“ und „Interesse und Engagement“.

8.2.1.2.1 Motivation

Sechs Personen haben die Motivation und das Ziel, ihr Studium abzuschließen, auch wenn sie länger dafür brauchen als hörende Studierende (N=1) bzw. sich durchkämpfen müssen (N=1). Drei Personen fühlen sich durch Unterstützungen wie DolmetscherInnen, TutorInnen oder den Austausch mit gebärdensprachkompetenten oder gehörlosen StudienkollegInnen motivierter im Studium. Zwei Personen hatten wegen Kommunikationsproblemen mit KollegInnen keine Motivation, ihr Studium fortzusetzen, und haben deshalb ihr Studium gewechselt.

8.2.1.2.2 Kommunikative Kompetenz

In Bezug auf Kommunikative Kompetenz finden sich Schwierigkeiten in den Bereichen Schriftsprache, Prüfungen und Wissenschaftssprache.

Acht Personen nennen Schwierigkeiten im Umgang mit der Schriftsprache. Vier von ihnen haben Probleme beim Lesen und Verstehen von Texten, sieben Personen beim Verfassen schriftlicher Texte. Vier von ihnen begründen dies mit mangelndem Wissen und mangelhaftem Beherrschen der deutschen Grammatik.

Vier Personen berichten von Schwierigkeiten bei Prüfungen, da es für sie aufgrund der Schriftsprache schwierig sei, die Fragen zu verstehen (N=3) bzw. die richtigen Antworten bei Multiple Choice Tests zu finden (N=2). Zwei Personen befürchten, bei schriftlichen Prüfungen aufgrund nicht korrekter Grammatik schlechtere Noten zu bekommen.

Die Formulierungen der wissenschaftlichen Sprache werden von fünf Personen als schwierig erachtet, da viele unbekannte Fremdwörter enthalten seien (N=3) und das Sprachniveau sehr abstrakt sei (N=1). Zwei von ihnen und eine weitere Person haben Schwierigkeiten, englischsprachige Fachliteratur zu lesen und zu verstehen.

Zwei Personen nennen als Vorteile der Gebärdensprache, dass sie sich auf höherem Niveau ausdrücken könnten (N=1) bzw. die Texte verständlicher seien, wenn sie in Gebärdensprache erklärt würden (N=1).

8.2.1.2.3 Psychische Belastbarkeit

Aussagen zur psychischen Belastbarkeit der gehörlosen Studierenden fanden sich in der Schilderung vom Umgang mit ProfessorInnen bzw. StudienkollegInnen, in Bezug auf Studienunterstützungen sowie auf die Lernsituation.

Vier Personen geben an, Belastungen in ihrem Studium zu spüren, aber trotz Barrieren nicht aufgeben zu wollen. Drei von ihnen meinen, als gehörlose Studierende viel Energie und Zeit in ihr Studium investieren zu müssen. Eine Person ist der Meinung, gehörlose Studierende seien täglich großen Belastungen ausgesetzt. Eine andere Person gibt an, sich von Problemen nicht belasten zu lassen. Vier Personen akzeptieren ihre Studiensituation und haben sich daran gewöhnt, auch wenn sie länger studieren müssten als hörende Studierende (N=2). Eine von ihnen meint sogar, nicht glücklich im Studium zu sein, aber es dennoch zu akzeptieren.

Vier Personen berichten, es sei anstrengend und belastend, viel nachfragen, ProfessorInnen ihre Bedürfnisse klarmachen und viele Wege auf sich nehmen zu müssen, um Informationen zu erhalten. Zwei Personen akzeptieren Schwierigkeiten mit ProfessorInnen, z.B. wenn diese keine Unterlagen zur Verfügung stellen oder es Missverständnisse bei Prüfungen gibt. Eine andere Person tut das nicht und droht den ProfessorInnen, die DolmetscherInnen ablehnen, damit, bei der Schlichtungsstelle den Fall der Diskriminierung anzuzeigen.

Zwei Personen fühlen sich belastet, wenn die Kommunikation mit ihren StudienkollegInnen nicht funktioniert, da sie so wichtige Informationen nicht bekommen würden (N=1) bzw. es als mühsam empfinden, auf ihre Gehörlosigkeit in der Kommunikation aufmerksam machen zu müssen (N=1). Eine Person meint, sich durch die Akzeptanz ihrer KollegInnen entlastet zu fühlen und weniger Barrieren zu spüren.

Eine andere Person fühlt sich entlastet, wenn ihr TutorInnen zur Verfügung stehen und sie Unterstützung bei der Organisation der TutorInnen bekommt. Zwei Personen erzählen, dass sie sich ohne Unterstützungen alleine durchkämpfen mussten. Eine Person berichtet, dass eine Mitschreibkraft nicht ausreichend mitgeschrieben hätte, was sie aber akzeptieren musste.

Zwei Personen fühlen sich aufgrund der Menge des Lernstoffs belastet. Eine andere Person erzählt, durch den Leistungsdruck und Prüfungsstress aufgrund für die Ausbildungsbeihilfe erforderlicher Leistungsnachweise Belastungen ertragen zu müssen.

8.2.1.2.4 Motive für die Wahl des Studiums

Alle neun Personen nennen Motive für die Wahl ihres aktuellen Studiums. Fünf von ihnen interessierten sich bereits während der Schulzeit für den jeweiligen Bereich, zwei von ihnen haben in der Familie Vorbilder. Vier Personen berichten, sie hätten sich nach der Schule bzw. Berufsausbildung mehr Wissen aneignen wollen. Drei Personen verfolgen mit ihrem Studium konkrete Berufsziele. Drei Personen haben einen Studienwechsel hinter sich und begründen die Wahl des aktuellen Studiums damit, dass es besser zu ihrer Person passe und interessanter sei.

8.2.1.2.5 Frustrationstoleranz

Eine Person gibt an, über Frustrationstoleranz zu verfügen, auch aus negativen Erfahrungen könne sie positive Erkenntnisse gewinnen. Vier Personen meinen, es zu akzeptieren, wenn sie Prüfungen nicht bestanden hätten. Eine von ihnen sei erst frustriert gewesen, habe sich aber wieder motivieren können, die Prüfung zu wiederholen. Zwei andere sind der Meinung, selbst für das Nichtbestehen verantwortlich gewesen zu sein.

8.2.1.2.6 Studientechniken

Der Bereich Studientechniken umfasst Aussagen zu Lerntechniken, Organisation von Unterstützungen, Verhalten in Lehrveranstaltungen sowie Sozialkontakte.

Alle Befragten nennen Lerntechniken, wie sie sich auf Prüfungen vorbereiten. Drei von ihnen geben an, vorhandene Skripten oder Mitschriften mit Fachbüchern zu vergleichen, drei Personen schreiben Zusammenfassungen des Inhalts in eigenen Formulierungen, um diese leichter lernen zu können. Eine Person lernt hauptsächlich aus Büchern, zwei Personen nehmen Wörterbücher oder das Internet zu Hilfe, um Begriffe und Formulierungen nachzuschlagen. Zwei Personen suchen in Internetforen nach Informationen über Prüfungen und Prüfungsfragen. Drei Personen geben an, sich mit StudienkollegInnen vor Prüfungen über die Inhalte auszutauschen, Unklarheiten nachzufragen (N=2), um sich Inhalte leichter merken zu können (N=2). Für fünf Personen ist es wichtig, die Inhalte zu verstehen und Zusammenhänge zu bereits Gelerntem herstellen zu können. Eine Person schildert, mehr aus Mitschriften zu lernen, wenn in der Lehrveranstaltung DolmetscherInnen anwesend seien, ansonsten aus Büchern zu lernen.

Acht Personen erzählen, wie sie vorgehen, um sich Unterstützungen zu organisieren. Drei von ihnen informieren sich bereits vor Lehrveranstaltungsbeginn über Inhalte und Unterlagen, zwei entscheiden aufgrund dieser Informationen, ob und welche Unterstützungen sie benötigen. Eine Person nahm bereits vor Studienbeginn Kontakt zu VÖGS und „Study Now“ auf, um bereits im ersten Semester entsprechend vorbereitet zu sein. Eine Person organisierte sich mithilfe eines/r ProfessorIn Unterstützung durch gebärdensprachkompetente KollegInnen. Eine andere Person fragt KollegInnen in der Lehrveranstaltung, ob sie für sie mitschreiben. Eine Person beschreibt ihre Lerntechnik mit einem/r KommunikationsassistentIn, der/die für sie in der Lehrveranstaltung mitschreibt und ihr die Inhalte regelmäßig vorgebärdet und erklärt. Wenn sie so alle Informationen hat, lernt sie alleine für Prüfungen. Zwei Personen nehmen vor allem in Vorbesprechungen oder zu Semesterbeginn DolmetscherInnen oder gebärdende KollegInnen mit, um alle Informationen zu erhalten.

Eine Person schreibt in den Lehrveranstaltungen selbst stichwortartig mit, wenn durch Power Point Präsentationen nur Stichworte projiziert werden oder KollegInnen in einem fremden Stil mitschreiben. Für eine andere Person ist es wichtig, aktiv an Lehrveranstaltungen teilzunehmen.

Zwei Personen machen sich Gedanken über ihren Kontakt zu KollegInnen und ProfessorInnen, z.B. nicht nur mit denselben Leuten Kontakt zu haben (N=1) oder wie sie mit ProfessorInnen kommunizieren und argumentieren können (N=1).

8.2.1.2.7 Ausbildungsbereitschaft

Sechs Personen tätigen Aussagen, die auf Ausbildungsbereitschaft schließen lassen. Vier Personen erzählen, sie wollten nach der Schule bzw. Berufsausbildung weiterlernen und studieren. Eine Person hat das Ziel, nach Abschluss des Studiums eine Spezialausbildung zu beginnen. Eine Person meint, gerne zu lernen und Neues erfahren zu wollen, eine andere ist sich bewusst, im Studium viel lernen zu müssen.

8.2.1.2.8 Interesse und Engagement

Alle neun Befragten geben an, ihr Studium aus Interesse heraus gewählt zu haben. Sechs Personen verfolgen durch ihr Studium das Ziel einer zukünftigen Tätigkeit, drei von ihnen möchten in der Forschung tätig sein. Eine Person erzählt, vor Studienbeginn Seminare zu ihrem zukünftigen Studienbereich besucht zu haben und Studierende des Faches in anderen Ländern befragt zu haben, um in ihrer Entscheidung für dieses Studium bestärkt zu werden. Eine weitere Person berichtet, während des Studiums neue Interessen entwickelt zu haben und bereits bei verschiedenen Projekten mitgearbeitet zu haben. Eine andere Person hat im Studium Gebärdensprachkompetente Personen gesucht, die sie unterstützen und so schließlich ein Projekt zur Studienunterstützung gehörloser Studierender entwickelt.

8.2.1.3 Idealvorstellungen

Unter „Idealvorstellungen“ werden jene Aussagen zusammengefasst, die Wünsche und Ideen der befragten Studierenden in Bezug auf eine für sie optimale Studiensituation beinhalten. Diese Angaben werden in die Bereiche „Ideal außerhalb der Lehrveranstaltungen“, „Ideal innerhalb der Lehrveranstaltungen“ und „Sonstige Idealvorstellungen“ gegliedert.

8.2.1.3.1 Idealvorstellungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

Idealvorstellungen zu Angeboten, die außerhalb von Lehrveranstaltungen zur Verfügung stehen sollten, werden in folgenden Bereichen genannt: Sensibilisierung, Beratung/Anlaufstelle, Unterstützungen bzw. Rahmenbedingungen für Unterstützungen, Vorbereitungskurse und Austausch mit hörenden StudienkollegInnen.

Fünf Personen wünschen sich, dass die ProfessorInnen und StudienkollegInnen über Gehörlosigkeit und die Situation gehörloser Studierender aufgeklärt würden, drei davon schlagen eigene Sensibilisierungsveranstaltungen zu Beginn des Studiums vor. Eine dieser Personen ver-

spricht sich davon weniger Isolation und leichteren Umgang bzw. Kommunikation zwischen Gehörlosen und Hörenden und schlägt praktische Übungen für hörende TeilnehmerInnen vor, z.B. mit Ohropax den Alltag Gehörloser nachzuempfinden. Eine Person betont dabei aber, dass die Studiensituation nicht völlig an die besondere Situation der gehörlosen Studierenden angepasst werden sollte.

Drei Personen wünschen sich eine spezielle Beratung für Gehörlose im Rahmen des Student Point, z.B. gebärdensprachkompetente BeraterInnen und Beratung vor Studienbeginn, um das Studium besser organisieren zu können. Eine Person schlägt den Kontakt mit höhersemestri-gen gehörlosen Studierenden zu Beginn des Studiums vor, um sich über deren Erfahrungen auszutauschen.

Sechs Personen wünschen sich eine spezielle Informations- oder Anlaufstelle für gehörlose Studierende an der Universität. Die Aufgaben einer solchen Einrichtung sollten Folgendes umfassen: Organisation und Finanzierung von Unterstützungen (DolmetscherInnen, TutorInnen, Mitschreibkräfte), Begleitung der Studierenden bei Schwierigkeiten im Studium, gehörlosenspezifische Beratung mit Orientierungshilfen und Unterlagen mit Raumplänen und Kontaktadressen (nicht nur Telefonnummern) des jeweiligen Institutes, Informationen über Anträge, Finanzielles, Studienrecht, wissenschaftliches Arbeiten und Austauschmöglichkeiten mit anderen gehörlosen Studierenden. Weiters soll eine Kontaktperson zur Verfügung stehen, die für die Studierenden konkrete Informationen zum jeweiligen Studium einholt (z.B. über Lehrveranstaltungen) und für sie Telefonate führt. Auch ProfessorInnen sollen sich an diese Person wenden können, um Kontakt zu den gehörlosen Studierenden aufzunehmen. Eine Person beschreibt, welche BeraterInnen in einer solchen Stelle vertreten sein sollten: Neben gehörlosen Studierenden und VertreterInnen des VÖGS sollten hörende, wenn möglich gebärdensprachkompetente Universitätsangehörige, VertreterInnen des Student Point und der Abteilung für Studienrecht und der Behindertenbeauftragte der Uni Wien zusammenarbeiten.

Für fünf Personen ist es wichtig, im Studium Unterstützungen in Form von DolmetscherInnen, Mitschreibkräften und TutorInnen zu haben. Drei davon wünschen sich, dass diese auch über Fachwissen zum jeweiligen Studienbereich verfügen, für zwei Personen wäre es angenehm, wenn solche unterstützenden Personen an der Universität angestellt wären und so problemlos eingesetzt werden könnten. Zwei Personen wünschen sich, dass auch Mitschreibkräfte für ihre Leistung bezahlt werden, wobei eine Person meint, dann auch deren Leistung einfordern zu können. Für drei Personen ist es wichtig, eine gebärdensprachkompetente Lernunterstützung zu haben, die ihnen die Inhalte der Mitschriften erklärt. Eine Person wünscht sich,

zwei Tage im Voraus über den Entfall von Lehrveranstaltungen informiert zu werden, um den DolmetscherInnen rechtzeitig absagen zu können.

Fünf Personen denken, dass spezielle Vorbereitungskurse für gehörlose Studierende sinnvoll seien, um deren Deutschkompetenz zu verbessern, Hilfestellungen beim Umgang mit wissenschaftlicher Sprache und Literatur zu bekommen und Informationen zu erhalten über die Organisation und den Umgang mit Unterstützungen wie DolmetscherInnen und TutorInnen. Eine Person wünscht sich als LeiterInnen solcher Kurse erfahrene Personen, die selbst ein Studium abgeschlossen haben.

Drei Personen verlangen mehr Austausch mit hörenden StudienkollegInnen, um Informationen zu erhalten, Inhalte zu besprechen und gemeinsam zu lernen. Zwei davon wünschen sich regelmäßige Treffen, um zu diskutieren und sich auszutauschen, eine Person schlägt auch die Teilnahme von ProfessorInnen vor. Eine Person meint, ein Austausch mit hörenden KollegInnen sei nur möglich, wenn diese gebärdensprachkompetent oder bereit wären, deutlich zu sprechen. Daher wünscht sie sich auch den Austausch mit gehörlosen StudentInnen über den Lernstoff.

8.2.1.3.2 Idealvorstellungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

Die Befragten machen Aussagen zu Idealvorstellungen innerhalb von Lehrveranstaltungen in Bezug auf Unterstützungen in Form von DolmetscherInnen, Mitschreibkräften, KommunikationsassistentInnen und schriftlichen Unterlagen sowie hinsichtlich Sozialkontakten zu StudienkollegInnen.

Alle befragten Studierenden sind der Meinung, Unterstützungen innerhalb von Lehrveranstaltungen (DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte/TutorInnen) seien für sie wichtig. Sieben Personen wünschen sich, dass alle Lehrveranstaltungen für sie gedolmetscht würden und Mitschreibkräfte zur Verfügung stünden, um alle Informationen zu erhalten, intensiveren Austausch mit KollegInnen zu haben und so schneller studieren zu können.

Zwei Personen wünschen sich, dass die Mitschreibkräfte und DolmetscherInnen über Fachwissen im jeweiligen Bereich verfügen. Eine dieser Personen findet das Eingehen der Mitschreibkräfte auf die Bedürfnisse der gehörlosen Studierenden wichtig, indem diese wichtige Informationen herausfiltern und in für Gehörlose angepasster Grammatik mitschreiben. Eine andere Person wünscht sich hingegen, dass die Mitschreibkraft alles niederschreibt, was in der Lehrveranstaltung vorgetragen wird.

Eine Person will von ProfessorInnen die gesamten Unterlagen zur Lehrveranstaltung bereits im Vorhinein bekommen. Zwei Personen können sich vorstellen, dass das in den Lehrveranstaltungen

staltungen Vorgetragene 1:1 untertitelt werde, sodass sie das Gesprochene live mitverfolgen könnten und danach die Untertitel als Mitschrift bekämen.

Eine Person lehnt KommunikationsassistentInnen, die auch dolmetschen, ab, da diese dem Niveau von geprüften DolmetscherInnen nicht entsprächen, was die Situation verschlechtern würde.

Eine Person wünscht sich kontinuierliche Kontakte zu hörenden StudienkollegInnen, um in einer Gruppe gemeinsam studieren zu können.

8.2.1.3.3 Sonstige Idealvorstellungen

Unter „Sonstige Idealvorstellungen“ werden jene Aussagen zusammengefasst, die keine Verbesserung der aktuellen Studienbedingungen umfassen, sondern völlig neue Ideen einer optimalen Studiensituation darstellen.

Sechs Personen nennen sonstige Ideen, um die Studiensituation gehörloser Studierender zu verbessern: Eine Person spricht sich dafür aus, gehörlosen Studierenden die Möglichkeit zu geben, ihre Diplomarbeit zu gebärden und auf Video aufzunehmen. Ein/e DolmetscherIn solle das dolmetschen, was als Text der Diplomarbeit niedergeschrieben würde. Die Person meint, sich in Gebärdensprache besser und auf höherem Niveau ausdrücken zu können, da die Schriftsprache für sie eine Fremdsprache sei. Zwei Personen wünschen sich eine öffentliche, europäische Gehörlosenuniversität, ähnlich der Gallaudet-University in den USA. Eine andere Person hofft, dass der VÖGS in Zukunft nicht nur für StudienanfängerInnen kompetente Beratung anzubietet. Zwei Personen verlangen, dass bereits gehörlose SchülerInnen ausreichend in Deutsch gefördert würden, um ihnen die Studiensituation zu erleichtern. Eine Person betrachtet es als notwendig, die Aufgaben und Pflichten von KommunikationsassistentInnen vertraglich festzulegen. Eine andere Person wünscht sich die Verbesserung ihrer Studiensituation, indem das Diversity Management an der Universität ausgebaut werde, um Vielfalt und Zusammenarbeit der verschiedenen Gruppen zu fördern und eine Vertretung der gehörlosen StudentInnen, die an die Österreichische HochschülerInnenschaft angegliedert sein sollte, um verstärkt Öffentlichkeitsarbeit zu leisten und alle Informationen über den Universitätsalltag zu erhalten, z.B. über politische Veranstaltungen wie ÖH-Wahlen oder Demonstrationen. Davon erhofft sie sich, dass es in Zukunft keine Seltenheit mehr sei, wenn gehörlose Menschen an der Universität ein Studium ergreifen.

8.2.2 *Integration der gehörlosen Studierenden*

Die Darstellung der Ergebnisse der Hauptkategorie „Integration“ gliedert sich in die Subkategorien „Soziale Integration“, „Studienerfolg“, „Persönlichkeitsentwicklung“ und „Einschätzung der Integration“.

8.2.2.1 Soziale Integration

Die Aussagen der Befragten zum Thema Soziale Integration werden in die Bereiche „Sozialkontakte zu Einzelpersonen“, „Sozialkontakte in Lern- und Arbeitsgruppen“, „Teilnahme an universitären, studiumsunabhängigen Aktivitäten“ und „Reaktionen der hörenden Beteiligten“ unterteilt.

8.2.2.1.1 Sozialkontakte zu Einzelpersonen

Hier sollen jene Aussagen der Befragten zusammengefasst werden, die den Kontakt und die Kommunikation der gehörlosen Studierenden zu ihren hörenden StudienkollegInnen, LehrveranstaltungsleiterInnen, anderen gehörlosen Studierenden und institutsangehörigen Personen (z.B. SekretärInnen) beschreiben.

Alle Befragten geben an, Kontakt zu hörenden StudienkollegInnen zu haben, jedoch in unterschiedlicher Form und verschiedenem Ausmaß. Vier Personen tauschen sich mit gebärdensprachkompetenten KollegInnen aus, fünf Personen haben kaum Kontakt zu hörenden KollegInnen, wenn diese nicht Gebärdensprache können, da die Kommunikation sonst sehr schwierig sei. Drei Personen haben regelmäßig Kontakt zu bestimmten KollegInnen, mit denen sie gemeinsam Lehrveranstaltungen besuchen.

Die Befragten tauschen sich mit KollegInnen über Informationen zum Studium (N=6) und über Studieninhalte (N=4) aus. Außerdem entwickelten drei Personen auch private Kontakte, zwei berichten, vor allem über Gehörlosigkeit und Gebärdensprache aufzuklären.

Die befragten gehörlosen Studierenden kommunizieren mit ihren KollegInnen lautsprachlich, greifen aber auf schriftliche Kommunikation zurück, wenn sie etwas nicht verstehen (N=5). Außerdem besteht die Möglichkeit, sich in Gebärdensprache zu verständigen, wenn die KollegInnen gebärdensprachkompetent sind (N=4). Vier Personen kommunizieren auch über das Internet mit KollegInnen, in Diskussionsforen (N=3) oder über Chatprogramme (N=1).

Acht der Befragten nehmen persönlich (N=6) oder per e-mail (N=4) Kontakt zu LehrveranstaltungsleiterInnen auf, um diese um Unterlagen zu bitten. Andere Gründe für das Kontaktieren von ProfessorInnen sind, um diese über Gehörlosigkeit und damit verbundene Schwierig-

keiten für gehörlose Studierende aufzuklären (N=4) sowie die Bitte um Veränderung der Prüfungsmodalitäten (N=6).

Alle neun Befragten haben Kontakt zu anderen gehörlosen Studierenden und tauschen sich über ihr Studium aus. In diesem Austausch mit anderen gehörlosen Studierenden besprechen die befragten StudentInnen Erfahrungen und Probleme im Studium (N=6) oder Fachgebärden und Organisation der Dolmetscher (N=1). Zwei Personen meinen, richtiger Austausch finde nicht statt. Zwei Personen sind der Ansicht, der Kontakt zu gehörlosen Studierenden würde sie im Studium motivieren.

Neben anderen Studierenden und ProfessorInnen nehmen die Befragten auch Kontakt zu institutsangehörigen Personen – z.B. SekretärInnen – (N=3), einem/r TutorIn (N=1) oder dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien (N=6) auf. Der Grund der Befragten, Kontakt zu oben genannten Personen aufzunehmen, ist, sich über das Studium zu informieren.

8.2.2.1.2 Sozialkontakte in Lern- und Arbeitsgruppen

Unter Lern- und Arbeitsgruppen werden Kontakte zu StudienkollegInnen verstanden, um sich gemeinsam auf Prüfungen vorzubereiten und sich über Lehrveranstaltungsinhalte auszutauschen.

Fünf Personen geben an, Kontakte zu StudienkollegInnen zu pflegen, um sich über den Inhalt auszutauschen, sich gegenseitig zu unterstützen und gemeinsam für Prüfungen zu lernen. Eine Person tauscht sich manchmal diesbezüglich mit einem/r gehörlosen StudentIn aus.

Das gemeinsame Lernen mit StudienkollegInnen wird als wichtig empfunden, da die gehörlosen Studierenden so leichter Inhalte erarbeiten könnten, mehr Informationen erhalten und durch Nachfragen Unklarheiten beseitigen könnten.

8.2.2.1.3 Teilnahme an universitären, studiumsunabhängigen Aktivitäten

Zwei Befragten erzählen, in einer Gruppe gehörloser Studierender einen Kurs am Universitätssportinstitut belegt zu haben. Zwei Personen leiten Gebärdensprachkurse an der Universität, eine Person bewarb sich für eine Stelle als TutorIn/ BeraterIn, eine weitere Person nahm an Wettbewerben im Rahmen ihres Studiums teil.

8.2.2.1.4 Reaktionen der hörenden Beteiligten

Hier werden jene Aussagen zusammengefasst, die sich auf Reaktionen von ProfessorInnen bzw. hörenden StudienkollegInnen auf die Gehörlosigkeit der Befragten oder deren Bitten um Unterstützung beziehen.

Die Befragten berichten von positiven Reaktionen der ProfessorInnen, die als verständnisvoll erlebt werden, da sie Rücksicht auf die Situation gehörloser Studierender nehmen (N=4), den Studierenden Unterlagen zur Verfügung stellen (N=2) und positiv auf die Anwesenheit von DolmetscherInnen reagieren (N=3) würden. Die Befragten erlebten auch negative Reaktionen von ProfessorInnen, die keine Unterlagen zur Verfügung stellten (N=1), die DolmetscherInnen bzw. Gebärden ablehnten (N=2) oder der Bitte, Blickkontakt mit einer gehörlosen Person zu halten, nicht nachkommen wollten (N=1).

Fünf Personen berichten von positiven Reaktionen ihrer StudienkollegInnen, die an ihrer Situation und Sprache Interesse (N=4) und große Akzeptanz zeigten (N=1). Die Befragten erzählen auch von negativen Reaktionen von StudienkollegInnen, die gefragt hätten, wie gehörlose Menschen studieren könnten (N=1) oder sich von den Befragten distanziert hätten, sobald diese Unterstützungen bekommen hätten (N=1). Zwei Personen haben außerdem das Gefühl, ihre KollegInnen meinten, es gäbe einen Niveauunterschied zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden.

8.2.2.2 Studienerfolg

Die Aussagen der Befragten zum Thema Studienerfolg werden in die Bereiche „Selbsteinschätzung der eigenen Leistungen“, „Studierverhalten“ und „Studienzufriedenheit“ unterteilt.

8.2.2.2.1 Selbsteinschätzung der eigenen Leistungen

Als Selbsteinschätzung der eigenen Leistungen werden jene Aussagen verstanden, in denen die Befragten ihre Leistungen und Studienerfolg beurteilen und Gründe für diesen genannt werden.

Eine Person schätzt ihren Studienerfolg bei Übungen besser ein als in Vorlesungen.

Fünf Personen sehen die Gründe, bei Prüfungen durchgefallen zu sein, in ihrer mangelhaften oder falschen Vorbereitung. Als weitere Ursachen werden zu wenige Mitschriften (N=2) und Missverständnisse, da der/die ProfessorIn die Antworten nicht verstanden habe (N=1), genannt.

Vier Personen machen unter anderem ihre Berufstätigkeit dafür verantwortlich, die Mindestdauer ihres Studiums zu überschreiten. Eine Person nennt dabei zusätzlich den Mangel an Unterstützung und den höheren Zeitaufwand beim Lernen.

8.2.2.2.2 Studierverhalten

In Bezug auf ihr Studierverhalten schildern die Befragten, wie sie sich auf Prüfungen vorbereiten, Unterstützungen bzw. Informationen organisieren und warum einige einen Studienwechsel hinter sich haben.

Sechs Personen lernen aus Mitschriften bzw. Büchern für Prüfungen. Vier von diesen und zwei weitere Personen tauschen sich zur Prüfungsvorbereitung mit StudienkollegInnen aus – persönlich (N=4) oder über ein Internetforum (N=2). Zwei Personen fassen Inhalte in eigenen Worten zusammen, um sich das Lernen zu erleichtern. Drei Personen informieren sich bei ProfessorInnen über den Ablauf der und Material zur Prüfung.

Zwei Personen hatten sich Unterstützungen, z.B. gebärdensprachkompetente Mitschreibkräfte, selbst organisiert, bevor das Projekt „Study Now“ gegründet wurde. Um Informationen zu Lehrveranstaltungen bzw. schriftliche Unterlagen zu erhalten, erkundigten sich drei Personen persönlich bei den ProfessorInnen, zwei Personen bei StudienkollegInnen und ebenfalls zwei Personen im Internet.

Drei der Befragten haben aus mangelndem Interesse und/oder wegen Barrieren bereits einen Studienwechsel an der Universität Wien hinter sich. Alle Befragten begründen ihre Wahl des Studiums mit Interesse für das Fach und haben sich vor Studienbeginn durch andere StudentInnen, Internet, Beratung oder fachspezifische Veranstaltungen (N=1) über das Studium informiert.

8.2.2.2.3 Studienzufriedenheit

Die gehörlosen Studierenden (N= 5) sind mit dem Studium und ihren Leistungen sehr zufrieden. Eine Person ist besonders dann zufrieden, wenn sie von anderen Personen unterstützt wird, eine weitere akzeptiert ihre Studiensituation trotz Schwierigkeiten.

8.2.2.3 Persönlichkeitsentwicklung

In den Bereich der Persönlichkeitsentwicklung fallen jene Aussagen der Befragten über sich selbst, die sich den Kriterien der „Big Five“ und der drei Aspekte der Identität zuordnen lassen. Diese sind: „Extroversion“, „Soziale Verträglichkeit“, „Gewissenhaftigkeit“, „Neuroti-

zismus“, „Offenheit“, „Soziale Identität“, „Personale Identität“ und „Ich-Identität“. Es werden jene Aussagen zusammengefasst, die in Zusammenhang mit der Studiensituation der gehörlosen Studierenden stehen.

8.2.2.3.1 Extroversion

Drei Personen gehen mit Studienproblemen um, indem sie ProfessorInnen auf ihre Situation aufmerksam machen (N=2), ihre Wünsche bezüglich Studienunterstützungen äußern (N=1) oder viel nachfragen, auch wenn sie dadurch für andere belastend seien (N=1). Eine Person verlangt von den ProfessorInnen, Barrierefreiheit zu gewährleisten, eine andere möchte wie hörende Studierende gleichbehandelt werden.

Gegenüber ProfessorInnen versucht eine Person die Prüfungsform zu verändern, eine weitere gibt an, hart zu kämpfen, um die Lehrenden über ihre Bedürfnisse aufzuklären und drohe dem/der ProfessorIn, es der Schlichtungsstelle zu melden, falls dieser den/die DolmetscherIn ablehne. Eine Person schildert, eine/n hörende/n KollegIn aufgefordert zu haben, für sie mitzuschreiben. Zwei Personen erzählen, sich selbstbewusst zu fühlen, wenn DolmetscherInnen anwesend seien, wogegen eine andere Person meint, im Beisein von DolmetscherInnen oder KommunikationsassistentInnen zurückhaltend zu sein.

Vier Personen schildern eine persönliche Entwicklung in Bezug auf Extroversion während des Studiums: Eine Person stellt eigene Bedingungen in Bezug auf die Lehrveranstaltungsabsolvierung, und bestellt z.B. keine DolmetscherInnen mehr, um Referate zu halten, sondern verlangt, stattdessen schriftliche Arbeiten abgeben zu dürfen. Eine andere Person erzählt, sich Fähigkeiten angeeignet zu haben, gegen ProfessorInnen zu argumentieren, ihre Meinung selbstbewusst zu vertreten und aktiv zu kämpfen. Zwei Personen berichten, zu Studienbeginn weniger auf Personen zugegangen zu sein.

8.2.2.3.2 Soziale Verträglichkeit

Eine Person meint, alles richtig machen zu wollen, damit alle Beteiligten – vor allem KommunikationsassistentInnen – zufrieden seien.

Eine Person erzählt, jetzt mehr Rücksicht auf andere zu nehmen als vor ihrem Studium. Eine andere Person hat im Lauf des Studiums mehr Vertrauen zu StudienkollegInnen gewonnen.

8.2.2.3.3 Gewissenhaftigkeit

Drei Personen bemühen sich, mit sprachlichen Schwierigkeiten beim Lernen umzugehen, indem sie eigene Zusammenfassungen schreiben (N=2), ihre Deutschkompetenz verbessern

(N=1) oder den Umgang mit der Wissenschaftssprache üben (N=1). Drei Personen wollen sich möglichst viele Informationen zu verschaffen, indem sie sich Unterlagen besorgen (N=1 F), ProfessorInnen befragen (N=1), sich mit KollegInnen austauschen oder im Internet recherchieren (N=1). Eine weitere Person erzählt, schon vor Studienbeginn Kontakt zum VÖGS aufgenommen zu haben, um bereits mit Informationen ins Studium einzusteigen.

Drei Personen bemühen sich, selbst Mitschreibkräfte/TutorInnen zu organisieren. Eine Person nimmt besonders zu Semesterbeginn DolmetscherInnen mit, um alle Informationen zu erhalten, eine andere Person bricht keine Lehrveranstaltung ab, wenn sie DolmetscherInnen und KommunikationsassistentInnen hat.

Drei Personen meinen, durch das Universitätsstudium selbständiger geworden zu sein. Zwei Personen haben gelernt, mit ProfessorInnen umzugehen und ihnen ihre Bedürfnisse zu zeigen. Für eine Person war es ein Lernprozess, sich Unterstützungen zu organisieren und in dieser Hinsicht Entscheidungen zu treffen.

8.2.2.3.4 Neurotizismus

Zwei Personen äußern ihre Besorgnis über Kommunikationsprobleme, ebenfalls zwei Personen waren aufgrund mangelhafter Informationen zu Studienbeginn nervös. Eine Person macht sich große Sorgen bezüglich der finanziellen Unterstützung des FSW. Eine Person befürchtet Barrieren bei einer Forschungsarbeit. Eine Person fühlt sich bei Prüfungen unsicher, wenn sie nicht alle Informationen bekommt, eine andere Person fühlt sich ohne gebärdensprachliche Unterstützung überfordert. Eine weitere Person machte sich bezüglich des Niveaus der schriftlichen Prüfung Sorgen, eine andere meint, bei bestimmten Prüfungsmodalitäten unsicher und verzweifelt zu sein.

Drei Personen fühlen sich mit DolmetscherInnen in den Lehrveranstaltungen wohl (N=1), sicher in der Kommunikation (N=1) und sind zuversichtlich hinsichtlich der Absolvierung der Lehrveranstaltungen (N=1). Zwei weitere Personen konnten durch das Beratungsgespräch beim Behindertenbeauftragten beruhigt werden. Eine Person ist weniger ängstlich, wenn sie Prüfungen in einem Extraraum mit einer Ansprechperson absolvieren darf, eine weitere Person fühlt sich sicher und ist bei Prüfungen zuversichtlich, wenn sie in den Lehrveranstaltungen eine Mitschreibkraft zur Verfügung hat. Eine andere Person fühlt sich überfordert, wenn sie ohne gebärdensprachliche Unterstützung lernen muss und macht sich große Sorgen über die korrekte Dolmetschung bei mündlichen Prüfungen. Außerdem ist dieselbe Person über die finanzielle Unterstützung des FSW besorgt und berichtet über Zweifel, in Bezug auf Unterstützungen die jeweils richtige Entscheidung zu treffen.

Eine Person, die sich bereits in der Endphase ihres Studiums befindet, macht sich keine Sorgen mehr über ihre Sonderstellung als gehörlose/r Studierende/r. Eine Person erzählt, durch die Akzeptanz ihrer KollegInnen beruhigt zu sein und weniger Barrieren zu spüren.

8.2.2.3.5 Offenheit

Zwei Personen bemühen sich, Lösungen zu finden, wenn sie mit Barrieren konfrontiert sind. Eine von ihnen und eine weitere Person erzählen, möglichst viele Informationen zu sammeln, um nichts zu versäumen. Eine Person meint, auch aus negativen Erfahrungen positive Erkenntnisse zu gewinnen.

Eine Person meint, mit der Hilfe von DolmetscherInnen habe sie mehr Austausch mit ihren StudienkollegInnen und könne mehr über diese erfahren. Eine weitere Person wünscht sich, dabei sein zu können, wenn DolmetscherInnen sich über ihr Vorlesungsthema und Fachgebärden austauschten.

Eine Person erzählt, während ihrer Studienzeit viele Interessen entwickelt und Erfahrungen gesammelt zu haben. Eine andere Person berichtet, viele Aktivitäten selbst entwickelt zu haben, durch die sie erfolgreich studieren könne, und durch das Studium gelernt zu haben, hörenden Menschen gegenüber offener zu sein.

8.2.2.3.6 Soziale Identität

Alle neun Befragten betonen, eine starke Gehörlosenidentität zu haben oder sich zumindest der Gehörlosengemeinschaft verbunden zu fühlen. Eine Person erzählt, während des Studiums in Kontakt zur Gehörlosengemeinschaft gekommen zu sein und so Menschen kennen gelernt zu haben, bei denen sie sich wohl und denen sie sich aufgrund der vollständigen Kommunikation zugehörig fühle.

Eine Person erwähnt, sich an der Universität als StudentIn zu fühlen, eine andere identifiziert sich mit ihrem Studienfach. Eine Person berichtet, aufgrund von Kommunikationsproblemen in ihrem ersten Studium kein Gemeinschaftsgefühl erlebt zu haben. Eine Person betont, dass sie wie hörende Studierende gleichbehandelt werden möchte.

Eine Person erzählt, sich durch den Austausch mit gehörlosen StudentInnen in diese Gruppe der gehörlosen Studierenden eingebettet zu fühlen.

8.2.2.3.7 Personale Identität

Drei Personen schildern, erst während ihres Studiums Selbstbewusstsein (N=3) und Gehörlosenidentität (N=2) entwickelt zu haben. Eine Person entfaltete während des Studiums ihr Selbstbewusstsein und setzte aufgrund ihrer Gehörlosigkeit veränderte Prüfungsbedingungen durch. Eine Person entwickelte mit der Zeit die Fähigkeiten, Kontakte zu Hörenden zu knüpfen, sich als Gehörlose zu zeigen, aktiv zu sein und für ihre Situation zu kämpfen. Sie berichtet auch, durch negative Erfahrungen gelernt zu haben, bestimmte Unterstützungen zu benötigen und nicht alles alleine zu schaffen. Eine Person erzählt, im Studium darauf aufmerksam zu machen, ein/e gehörlose/r StudentIn zu sein, der/die andere Bedürfnisse, Schwierigkeiten und eine andere Kommunikations- und Lernsituation habe als hörende Studierende.

Sieben Personen sind sich dessen bewusst, aufgrund bestimmter Schwierigkeiten im Studium Unterstützungen zu benötigen, z.B. beim Verfassen von schriftlichen Arbeiten (N=2), DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte, TutorInnen (N= 2), Informationen (N=1) oder mehr Zeit um Aufgaben zu lösen (N=1). Ein/e Befragte/r, der/die sich als selbstbewusste, gehörlose Person beschreibt, fühlt sich wohler, wenn DolmetscherInnen anwesend sind.

8.2.2.3.8 Ich-Identität

Drei Personen sind mit ihrer Situation zufrieden, empfinden sich nicht als überfordert (N=1) und fühlen sich wohl (N=1). Eine von ihnen meint, nur dann unzufrieden zu sein, wenn in Lehrveranstaltungen niemand für sie mitschreibe und sie aufgrund ihrer Gehörlosigkeit der Diskussion nicht folgen könne. Eine Person erklärt, sich gut zu fühlen, wenn ein/e DolmetscherIn anwesend sei.

8.2.2.4 Einschätzung der eigenen Integration seitens der gehörlosen Studierenden

Hier werden jene Ergebnisse vorgestellt, die die Einschätzung der eigenen Integration der Befragten in ihrem Studium sowie deren Verständnis von Integration beinhalten.

8.2.2.4.1 Gefühl der Integration

Drei Personen fühlen sich im Studium integriert, eine von ihnen vor allem in Kleingruppen, eine andere besonders wenn ihr Unterstützungen zur Verfügung stehen. Eine Person fühlt sich nicht integriert. Dabei ist jedoch interessant, dass diese/r Befragte von einem familiären und freundschaftlichen Umgang mit ihren KollegInnen berichtet.

Drei Personen fühlen sich an der Universität alleine und isoliert. Eine von ihnen meint, kontinuierliche Kontakte zu brauchen, um integriert zu sein. Zwei andere Personen geben an, als gehörlose Studierende Barrieren zu haben und nicht vollständig integriert sein zu können.

8.2.2.4.2 Verständnis von Integration

Für fünf Personen bedeutet Integration, dass alle beteiligten Personen über Gehörlosigkeit aufgeklärt, informiert und sensibilisiert sind. Für drei dieser Personen sind Unterstützungen, z.B. durch DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte und Beratung für gehörlose Studierende wichtig, um Barrierefreiheit und Integration zu ermöglichen. Eine Person betont jedoch, dass nicht Integration, sondern nur Gleichberechtigung zwischen Hörenden und Gehörlosen möglich sei. Eine Person denkt, Integration sei für gehörlose Studierende nicht möglich, da dafür zu wenig gehörlose Menschen studierten. Vier Personen beschreiben Integration als eine Gleichstellung von gehörlosen und hörenden Studierenden. Für eine Person ist dies durch die Verfügbarkeit von Unterstützungen möglich, die drei anderen sprechen dabei von Austausch, Zusammenarbeit, gegenseitiger Unterstützung und Verständnis. Für eine Person ist es wichtig, das gleiche Angebot wie ihre hörenden KollegInnen nutzen zu können.

8.2.3 *Studienunterstützungen*

Die dritte Hauptkategorie „Studienunterstützungen“ gliedert sich in drei Themenbereiche „Unterstützung innerhalb der Lehrveranstaltungen“, „Unterstützung außerhalb der Lehrveranstaltungen“ und „Sonstige Unterstützungen“.

8.2.3.1 Unterstützung innerhalb der Lehrveranstaltungen

Als Unterstützung innerhalb der Lehrveranstaltungen werden jene Maßnahmen verstanden, die in einer Lehrveranstaltung verfügbar sind. Das sind vor allem DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte/TutorInnen. Auf eine Zusammenfassung allgemeiner Aussagen zu diesen Unterstützungsformen folgen jene Ergebnisse, die einen Zusammenhang zwischen den Unterstützungen und Sozialkontakten, Studienerfolg und Persönlichkeit der Befragten erkennen lassen.

Zwei Personen berichten, sich entweder nur DolmetscherInnen oder nur Mitschreibkräfte leisten zu könnten. Drei Personen empfinden die Organisation der finanziellen Unterstützung für DolmetscherInnen als sehr mühsam und kompliziert. Fünf Personen kritisieren, dass das ihnen zur Verfügung stehende Budget nicht ausreiche, um alle gewünschten Lehrveranstaltungen mit DolmetscherInnen besuchen zu können. Vier Personen betonen, die DolmetscherInnen

und deren Finanzierung schon im Voraus planen zu müssen, z.B. Termine zu fixieren oder rechtzeitig über den Entfall einer Lehrveranstaltung informieren, um nicht DolmetscherInnen umsonst bezahlen zu müssen.

Eine Person sieht den Grund dafür, dass sich nur wenige KollegInnen als Mitschreibkräfte zur Verfügung stellen, darin, dass diese Leistung nicht bezahlt werde. Fünf Personen kontaktieren ProfessorInnen, um von ihnen Unterlagen zu bekommen, zwei von ihnen besonders dann, wenn Mitschriften von KollegInnen nicht vollständig sind. Drei Personen erzählen, die Mitschreibkraft bzw. der/die TutorIn schreibe während der Lehrveranstaltung für sie mit und erkläre ihnen später noch einmal die Inhalte in Gebärdensprache. Eine Person bekommt schriftliche Unterlagen aus dem Internet, eine andere kann Powerpoint Folien der ProfessorInnen verwenden. Eine Person hat an ihrem Institut keine Möglichkeit, Skripten zu bekommen.

Fünf Personen besuchen vor allem theoretische Vorlesungen mit DolmetscherInnen, zwei von ihnen geben an, auch in Seminaren DolmetscherInnen zu brauchen. Um Informationen zu erhalten oder die ProfessorInnen über ihre Situation als gehörlose Studierende aufzuklären, nehmen drei Personen DolmetscherInnen in die Sprechstunden der Professoren mit. Drei Personen meinen, es sei anstrengend, sich während einer gesamten Lehrveranstaltung auf den/die DolmetscherIn zu konzentrieren. Drei Personen kritisieren, dass viele DolmetscherInnen kein spezielles Fachwissen hätten, zwei von ihnen finden es problematisch, wenn durch fehlende Fachgebärden viele Begriffe nur buchstabiert würden. Eine Person berichtet von Schwierigkeiten der DolmetscherInnen, wenn der/die ProfessorIn provokante Fragen stelle oder auf besonders hohem Niveau spreche. Für eine Person sind DolmetscherInnen in Lehrveranstaltungen besonders dann wichtig, wenn keine schriftlichen Unterlagen zur Verfügung stünden, zwei Personen beauftragen besonders zu Semesterbeginn DolmetscherInnen, um wichtige Informationen zu erhalten. Vier Personen meinen, DolmetscherInnen seien wichtig, um ihre Studiensituation zu verbessern. Zwei von ihnen sind auch der Meinung, DolmetscherInnen würden zur Integration bzw. Gleichstellung im Studium beitragen. Eine der vier Personen findet, ihre Studiensituation sei durch Unterstützungen wie Mitschreibkräfte, TutorInnen und DolmetscherInnen leichter geworden. Für eine Person wäre es von Vorteil, die Unterlagen bereits vor der Lehrveranstaltung zu erhalten, um sich vorbereiten zu können.

8.2.3.1.1 Einfluss der Unterstützungen auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden

Zwei Personen sind der Meinung, durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen und Mitschreibkräften werde Problembewusstsein geschaffen, da die hörenden Beteiligten so auf sie als gehörlose Studierende erst aufmerksam würden.

Drei Personen berichten, dass KollegInnen durch die Anwesenheit der DolmetscherInnen interessiert seien, auf sie zuzugehen und z.B. über Gebärdensprache oder Dolmetschen zu plaudern. Drei Personen gehen mithilfe eines/r DolmetscherIn eher auf ProfessorInnen zu, zwei von ihnen meinen, mehr Austausch und Kommunikation zu haben, wenn ein/e DolmetscherIn anwesend sei. Drei Personen meinen, durch Mitschreibkräfte leichter Kontakt zu KollegInnen bzw. ProfessorInnen zu finden. Eine Person erzählt, durch Mitschreibkräfte/TutorInnen kämen KollegInnen vermehrt auf sie zu. Zwei Personen berichten, dass auch ProfessorInnen den/die DolmetscherIn nutzten, um ihnen Informationen zu geben.

Zwei Personen meinen, durch die Anwesenheit von Unterstützungspersonen wie DolmetscherInnen oder Mitschreibkräften/TutorInnen käme es zu einer Trennung zwischen ihnen und ihren KollegInnen. Eine dieser Personen gibt an, in Gegenwart von DolmetscherInnen zurückhaltender zu sein, eine andere Person gesteht, zu faul zu sein, sich um Kontakte zu bemühen, wenn sie in Begleitung von DolmetscherInnen und TutorInnen sei.

8.2.3.1.2 Einfluss der Unterstützungen auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden

Fünf Personen betonen, dass DolmetscherInnen für ihren Studienverlauf wichtig seien, da sie so schneller studieren könnten. Für ebenfalls fünf Personen sind DolmetscherInnen wichtig, um alle Informationen erfahren zu können, drei von ihnen können so auch an Diskussionen teilnehmen und sich mit KollegInnen austauschen. Zwei Personen beauftragen DolmetscherInnen vor allem für völlig neue Themenbereiche bzw. fremdsprachige Lehrveranstaltungen. Für vier Personen sind DolmetscherInnen bei mündlichen Prüfungen wichtig, um besser formulieren und nachfragen zu können. Eine Person schildert jedoch Schwierigkeiten, bei mündlichen Prüfungen Fachbegriffe so in Gebärdensprache zu formulieren, dass der/die DolmetscherIn sie richtig verstehe und dolmetschen könne.

Für sechs Personen sind DolmetscherInnen alleine nicht ausreichend, um Prüfungen positiv abzuschließen, da sie die gebärdeten Inhalte wieder vergessen würden und nicht gleichzeitig auf den/die DolmetscherIn achten und mitschreiben könnten. Daher seien Mitschreibkräfte bzw. Skripten zusätzlich zu DolmetscherInnen notwendig. Zwei Personen meinen, auch Mitschreibkräfte/Skripten alleine seien zu wenig, da in der Lehrveranstaltung weitere Informationen referiert und Diskussionen geführt würden. Zwei Personen erzählen, auch Mitschreibkräfte würden für sie gebärden, wenn keine DolmetscherInnen zur Verfügung stünden, was aber nicht ausreichend sei. Durch die visuelle Vermittlung durch die DolmetscherInnen seien die Inhalte für zwei Personen freilich klarer und könnten leichter in Zusammenhang mit dem Geschriebenen gebracht werden. Drei Personen meinen, mit Mitschreibkräften ihr Studium

schneller absolvieren und sich Inhalte schneller aneignen zu können. Für vier Personen ist es von Vorteil, wenn sich die Mitschreibkräfte mit ihnen nach der Lehrveranstaltung treffen, um ihnen die Inhalte in Gebärdensprache zu erklären und besser verständlich zu machen.

Für zwei Personen ist es wichtig, dass die Mitschreibkräfte den Inhalt verstehen und ihre Mitschrift an die sprachlichen Bedürfnisse Gehörloser anpassen könnten, zwei andere Personen meinen, durch eine Mitschreibkraft solle alles mitgeschrieben werden. Für eine Person ist es von Bedeutung, von StudienkollegInnen Unterlagen zu erhalten, da diese über Fachwissen verfügen.

8.2.3.1.3 Einfluss der Unterstützungen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden

Drei Personen fühlen sich mit Dolmetschbegleitung selbständiger und kommunikativer als ohne. Zwei von ihnen und eine weitere Person schildern, durch DolmetscherInnen (N=3) bzw. Skripten (N=1) mehr Motivation zu haben, für Prüfungen zu lernen bzw. dem/der ProfessorIn Fragen zu stellen. Eine dieser Personen meint, sich mit DolmetscherInnen im Studium sicher zu fühlen. Für zwei Personen ist die Studiensituation weniger belastend, sie fühlen sich selbständiger, wenn Unterstützungen wie Mitschreibkräfte/TutorInnen etc. zur Verfügung stehen. Eine andere Person hat durch Mitschreibkräfte gelernt, sich im Studium zu organisieren, und fühlt sich motivierter und sicherer bei Prüfungen.

Zwei Personen machen sich wegen der DolmetscherInnen Sorgen. Eine davon über die korrekte Dolmetschung und finanzielle Situation, die andere besonders, wenn der/die DolmetscherIn zu spät erscheint. Eine dieser Personen meint, gegenüber ProfessorInnen eher zurückhaltend zu sein, wenn ein/e DolmetscherIn anwesend ist.

8.2.3.2 Unterstützung außerhalb der Lehrveranstaltungen

In den Bereich der Unterstützung außerhalb der Lehrveranstaltungen fallen Beratungsangebote, TutorInnen und Vorbereitungskurse für angehende gehörlose Studierende. Wie in 9.2.3.1 werden auch hier nach den allgemeinen Aussagen zu diesen Unterstützungsangeboten jene zusammengefasst, die den Einfluss der Unterstützung auf Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der Befragten zeigen.

Eine Person stellt fest, es gebe mittlerweile mehr Beratungsangebote durch den VÖGS, das Diversity Management an der Universität Wien, das Projekt „Study Now“, die Bildungsberatung und StudentInnentreffen im Vergleich zu früher. Fünf Personen berichten, zu Studienbeginn keine Informationen erhalten zu haben, da es keine Beratung für Gehörlose oder Tuto-

rien gegeben habe. (N=2) Sechs der Befragten haben während ihres Studiums den Behindertenbeauftragten der Universität Wien aufgesucht, sieben Personen geben an, vom VÖGS Informationen erhalten zu haben. Vier Personen tauschen sich mit hörenden StudienkollegInnen aus, um Informationen zum Studium und zu Lehrveranstaltungen zu erhalten, fünf haben andere gehörlose Studierende um Informationen gebeten. Drei Personen schildern, sich von einem/r institutsangehörigen SekretärIn Informationen zu holen. Eine Person suchte zu Studienbeginn den/die FachtutorIn auf, um sich zu informieren, eine andere kontaktierte direkt die ProfessorInnen. Sieben Personen geben an, vom VÖGS Informationen erhalten zu haben, fünf von ihnen hauptsächlich zur Organisation und Finanzierung von DolmetscherInnen. Um Informationen zum Studium und zu Lehrveranstaltungen zu erhalten, suchen die Befragten den Behindertenbeauftragten der Universität Wien (N=6) bzw. institutsangehörige SekretärInnen (N=3) auf, tauschen sich mit hörenden (N=4) oder gehörlosen (N=5) Studierenden aus oder bekommen Informationen von einem/r FachtutorIn (N=1) oder ProfessorInnen (N=1). Drei Personen haben keine Beratungsstellen aufgesucht, eine davon wegen befürchteten Kommunikationsproblemen. Eine andere Person meint, Unterstützung in der Kommunikation mit einem/r SekretärIn zu benötigen. Vier Personen erklären, keine wirkliche Hilfe vom Behindertenbeauftragten bekommen zu haben, da dieser kein Wissen über und keine Erfahrung mit gehörlosen Menschen habe (N=2). Eine Person kritisiert, dass der VÖGS vor allem nur für StudienanfängerInnen hilfreich sei, für höhersemestrige Studierende jedoch weniger Angebot biete. Fünf Befragte geben an, andere gehörlose StudentInnen um Informationen gebeten zu haben, wobei zwei von ihnen aber nur Unterstützung bekamen. Eine Person kritisiert, dass die TutorInnen nicht über Fachwissen verfügten.

Drei Personen schildern die Organisation von TutorInnen durch „Study Now“ als weniger belastend, da sie bloß angeben müssten, welche Lehrveranstaltungen sie besuchen möchten, und sich die TutorInnen sich selbst dafür melden würden (N=2). Sollte so kein/e TutorIn gefunden werden, bemüht sich eine dieser Personen, selbst eine/n zu organisieren. Fünf Personen erzählen, der/die TutorIn des Projekts „Study Now“ schreibe für sie in den Lehrveranstaltungen mit und bespreche mit ihnen den Inhalt anschließend in Gebärdensprache. Weiters begleiten diese TutorInnen die gehörlosen Studierenden in die Sprechstunden der ProfessorInnen (N=1), besuchen die Lehrveranstaltung, wenn die gehörlose Person keine Zeit dazu hat (N=1) oder informieren sie über den Universitätsalltag (N=1).

Für die geplanten Vorbereitungskurse wünscht sich eine Person KursleiterInnen mit langjähriger Erfahrung und abgeschlossenem Studium. Die vorgesehenen Vorbereitungskurse für gehörlose StudienanfängerInnen werden laut drei Personen Allgemeinwissen, Förderung der

Deutsch- und Englischkompetenz, Einführungsseminare, Politische Bildung und Lerntechniken beinhalten. Zwei andere Personen würden sich im Rahmen solcher Kurse auch Workshops über den Umgang mit und die Organisation von Unterstützungen und Aufklärung von ProfessorInnen (N=1) bzw. Kurse zu studienspezifischen Themenbereichen (N=2) wünschen. Eine Person verspricht sich von den Kursen die Verringerung von Problemen, Gleichstellung von hörenden und gehörlosen Studierenden und eine steigende Anzahl von gehörlosen StudentInnen an der Universität.

8.2.3.2.1 Einfluss der Unterstützungen auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden

Drei Personen war es möglich, durch Beratung (N=1) oder TutorInnen (N=2) Kontakte zu StudienkollegInnen (N=3) bzw. ProfessorInnen (N=1) zu knüpfen. Eine Person fürchtet, den Kontakt zu ihren KollegInnen zu verlieren, wenn sie Personen engagiere, die sie persönlich unterstützten.

8.2.3.2.2 Einfluss der Unterstützungen auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden

Fünf Personen berichten, durch Beratung (Beratungsstellen, ProfessorInnen, KollegInnen) Hinweise erhalten zu haben, die ihren Studienerfolg bezüglich Schreibkompetenz (N=1), Praxisplätzen (N=1), Zusatzinformationen zu Lehrveranstaltungen und Prüfungen (N=3), Prüfungsmodalitäten (N=2) und Zeitersparnis (N=1) beeinflussen könnten.

Sieben Personen nennen Gründe, weshalb TutorInnen ihren Studienerfolg und –fortschritt beeinflussen könnten: durch die zusätzliche Erklärung der Inhalte in Gebärdensprache (N=2), durch die Möglichkeit, schneller zu studieren (N=3) und durch TutorInnen auch Inhalte zu verstehen, wenn kein/e DolmetscherIn anwesend sei (N=2). Fünf Personen betonen, Unterstützungen wie TutorInnen seien wichtig, um in ihrem Studium Erfolg zu haben. Eine von ihnen erzählt, Lehrveranstaltungen wegen fehlender Unterstützung abgebrochen zu haben, zwei andere Personen meinen TutorInnen/Mitschreibkräfte zu benötigen, um sich während der Lehrveranstaltung auf den/die DolmetscherIn konzentrieren zu können. Eine Person beklagt sich, nicht alle prüfungsrelevanten Informationen erhalten zu haben, da der/die TutorIn bzw. die Mitschreibkraft nicht alles mitgeschrieben habe. Für drei Personen sollten die TutorInnen über Fachwissen verfügen.

Von den geplanten Vorbereitungskursen erhoffen sich fünf Personen eine Steigerung der Sprachkompetenz gehörloser Studierender in Deutsch bzw. Englisch (N=5) und die Möglichkeit, das Studium zeitgerecht abzuschließen (N=2).

8.2.3.2.3 Einfluss der Unterstützungen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden

Zwei Personen konnten durch Beratung beruhigt werden, drei Personen fühlen sich durch die Anwesenheit eines/r TutorIn weniger belastet, da für sie die Kommunikation und das Lernen erleichtert würden (N=1) und sie selbständiger agieren könnten (N=1). Eine weitere Person meint, durch TutorInnen gelernt zu haben, Entscheidungen zu treffen, Unterstützungen zu organisieren und geduldiger zu sein. Von den geplanten Vorbereitungskursen erwartet eine Person weniger Belastung für gehörlose Studierende und eine steigende Anzahl gehörloser StudentInnen an Universitäten.

Eine Person erzählt von Nervosität, da sie lange auf die Antwort und Informationen des/der Studiengangleiters/in warten musste.

8.2.3.3 Sonstige Unterstützungen

Sonstige Unterstützungen umfassen die Bereiche „Forschung“, „Veränderung der Prüfungsmodalitäten“, „Finanzielle Unterstützung“ und „Aufklärung“.

8.2.3.3.1 Forschung als Studiendienst

Drei Personen begrüßen die Erforschung der Studiensituation gehörloser Studierenden durch die vorliegende Diplomarbeit, da diese einen wissenschaftlichen Beweis für Barrieren im Studium erbringe (N=1) und beitragen solle, Lösungen zu finden und die Studiensituation zu verbessern (N=2).

8.2.3.3.2 Veränderung der Prüfungsmodalitäten

Zwei Personen finden offene Prüfungsfragen angenehmer als Multiple Choice-Tests, da diese nicht gut verstanden würden. Drei Personen finden eine Verlängerung der Prüfungszeit für gehörlose Studierende hilfreich. Vier Personen machen lieber mündliche Prüfungen statt schriftlicher, eine weitere Person fragt nur dann nach einer mündlichen Prüfung, wenn großer Wert auf die deutsche Grammatik gelegt wird. Zwei Personen machen lieber schriftliche statt mündliche Prüfungen. Zwei Personen baten, Seminararbeiten abgeben zu dürfen, statt ein Referat zu halten (N=1) bzw. ohne Unterstützung die Lehrveranstaltung zu besuchen (N=1). Eine Person darf schriftliche Prüfungen in einem eigenen Raum mit einer Aufsichtsperson ablegen, die sie bei Verständnisproblemen fragen kann.

Offene Fragen sind für zwei Personen angenehmer als Multiple Choice-Tests, da diese nicht gut verstanden werden. Eine Person bittet vor allem dann um Verlängerung der Prüfungs-

bzw. Vorbereitungszeit, wenn viel zu schreiben ist, weil sie länger braucht, um den Inhalt des Angabezettels zu erfassen. Bei einer mündlichen Prüfung mit DolmetscherIn fühlen sich gehörlose StudentInnen (N=2) sicherer und den hörenden StudentInnen gleichgestellt. Eine weitere Person fragt nach einer mündlichen Prüfung, wenn großer Wert auf die deutsche Grammatik gelegt wird, sodass sie bei Klausuren eine schlechtere Note befürchtet.

Zwei Personen konnten in ihrem Studienfach noch keine Veränderung der Prüfungsmodalitäten erreichen. Zwei weiteren Personen wurde die Bitte nach einer mündlichen statt schriftlichen Prüfung abgeschlagen. Eine von ihnen bestand die schriftliche Prüfung zwar, jedoch mit größerer Anstrengung und einer schlechteren Note. Die zweite Person versuchte, statt Prüfungen für Lehrveranstaltungen abzulegen, die sie aufgrund mangelnder Unterstützung nicht besuchen konnte, Seminararbeiten zu schreiben, was aber abgelehnt wurde.

Drei Personen erachten die vom VÖGS entwickelte Informationsbroschüre als hilfreich, um Veränderungen der Prüfungsmodalitäten bei ProfessorInnen zu erreichen.

8.2.3.3.3 Finanzielle Unterstützung

Drei Personen bestätigen, vom FSW Ausbildungsbeihilfe zu erhalten. Zwei Personen bekommen in ihrem derzeitigen Studium keine finanzielle Unterstützung, da sie bereits in einem vorangegangenen Studium die Ausbildungsbeihilfe in Anspruch genommen haben. Eine Person erzählt, dass gehörlose Studierende einen Studienbeitrag von nur etwa 15 € bezahlen müssten.

Zwei Personen beschreiben die Organisation der finanziellen Unterstützung des FSW als kompliziert. Zwei Personen suchen zusätzlich beim Bundessozialamt um Unterstützung an, da das Budget des FSW nicht ausreiche. Eine Person erzählt, Leistungsnachweise erbringen zu müssen, um die finanzielle Unterstützung nicht zu verlieren.

Zwei Personen erleben die finanzielle Situation als eine belastende Barriere. Eine Person kritisiert den hohen Zeitaufwand bei der Organisation der finanziellen Unterstützung, eine andere, dass das Geld nicht flexibel eingesetzt werden könne. Drei Personen erzählen, finanzielle Unterstützung zu brauchen, um DolmetscherInnen und TutorInnen bzw. Mitschreibkräfte einsetzen zu können. Vier Personen meinen, das Budget sei zu klein, um alle gewünschten Lehrveranstaltungen besuchen zu können. Eine von ihnen und eine weitere Person könnten sich nicht DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte/TutorInnen gleichzeitig leisten. Zwei Studierende berichten, Geld, das während eines Studienjahres nicht aufgebraucht werde, an die zuständige Stelle zurückzahlen zu müssen. Eine andere Person empfindet es als Leistungsdruck, Leistungsnachweise erbringen zu müssen, um die Beihilfe nicht zu verlieren. Das Erbringen

entsprechender Leistungen war dieser Person aufgrund von anfänglichen Studienschwierigkeiten (Orientierung) nur schwer möglich.

8.2.3.3.4 Aufklärung der hörenden Beteiligten

Acht der neun Befragten sind der Meinung, die hörenden ProfessorInnen bzw. StudentInnen hätten kein Wissen über Gehörlosigkeit, den Umgang und die Kommunikation mit gehörlosen Menschen. Eine Person begründet dies mit einem falschen Bild von gehörlosen Menschen, das in der geschichtlichen Entwicklung vermittelt worden sei. Drei sind der Ansicht, ProfessorInnen sollten über Gehörlosigkeit und die Bedürfnisse gehörloser Studierender aufgeklärt werden. Fünf Personen wünschen sich Sensibilisierungsarbeit an der Universität, um ProfessorInnen und auch StudentInnen über Gehörlosigkeit, Gebärdensprache und das Leben gehörloser Studierender aufzuklären. Davon erhoffen sie sich einen Abbau der Isolation, mehr Gleichstellung mit hörenden Studierenden, eine fairere und selbstverständlichere Situation und Kommunikation und die Erleichterung, nicht immer alles von Neuem für sich erkämpfen zu müssen.

Von drei Personen wird der VÖGS als Stelle genannt, die Aufklärungsarbeit leistet, indem sie für UniversitätsprofessorInnen eine Informationsbroschüre über gehörlose Studierende entwickelt habe und Informationen weitergebe. Durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen bzw. KommunikationsassistentInnen würde laut zwei Personen ein Beitrag zur Aufklärung geleistet, da hörende Anwesende mit der Situation gehörloser Studierender konfrontiert würden und Problembewusstsein geschaffen werde.

Eine Person meint, durch Plaudern mit StudienkollegInnen viel Aufklärungsarbeit zu leisten, obwohl das nicht ihre Aufgabe sei. Eine andere Person erzählt, ihre KollegInnen nur dann aufzuklären, wenn die Situation es erfordere. Eine Person beschreibt die Aufklärungsarbeit, die sie immer wieder leisten müsse, als anstrengend. Drei Personen erzählen, ProfessorInnen über ihre besondere Studiensituation, Gehörlosigkeit und damit verbundene Schwierigkeiten im Studium selbst aufzuklären. Eine Person ist sich aber unsicher, ob die ProfessorInnen ihre Situation tatsächlich verstünden. Eine Person würde ProfessorInnen nur in Begleitung eines/r Dolmetschers/in aufklären. Fünf Personen wünschen sich Aufklärungsarbeit und Sensibilisierungsveranstaltungen von Seiten der Universität, um die ProfessorInnen und hörenden Studierenden über die Situation gehörloser StudentInnen, Gebärdensprache, Gehörlosenkultur, DolmetscherInnen und Gehörlosenbildung aufzuklären. Eine Person kann sich dazu praktische Übungen vorstellen, z.B. mit Ohropax den Alltag Gehörloser nachzuempfinden.

8.3 Beobachtungen der gehörlosen Studierenden (Christine Zeleznik)

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der durchgeführten Beobachtungen dargestellt. Es wurden vier gehörlose Studierende in insgesamt sieben Lehrveranstaltungen beobachtet. Diese Lehrveranstaltungen werden im Folgenden durch die Abkürzungen „LV1“ bis „LV7“ dargestellt, wobei LV1, LV2, LV3 und LV4 Vorlesungen sind und LV5, LV6 und LV7 Proseminare bzw. Übungen darstellen. Um das Verständnis zu erleichtern, werden auch die beobachteten Studierenden durch die Kürzel „Person A“, „Person B“, „Person C“ und „Person D“ angeführt, wobei Person A in LV1 und LV2, Person B in LV 3 und LV4, Person C in LV5 und LV6 und Person D in LV7 beobachtet wurde.

Die Ergebnisse der Beobachtungen werden in die Subkategorien „Rahmenbedingungen“, „Sozialkontakte“, „Beschreibung der Lehrveranstaltung“, „Reaktionen der Hörenden“ und „Verhalten der Gehörlosen“ eingeteilt.

8.3.1 Rahmenbedingungen in den beobachteten Lehrveranstaltungen

Als Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltungen werden die Anwesenheit von Studienunterstützungen und die räumliche Organisation innerhalb der Lehrveranstaltungen dargestellt.

8.3.1.1 Anwesende Studienunterstützungen

In LV1 und LV7 sind jeweils zwei geprüfte DolmetscherInnen anwesend, in LV2, LV3, LV4 und LV6 KommunikationsassistentInnen. In LV1 und LV2 ist jeweils eine Mitschreibkraft anwesend, in LV3, LV4, LV6 und LV7 nicht. In LV5 sind gar keine Studienunterstützungen (DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen oder Mitschreibkraft) vorhanden.

8.3.1.2 Räumliche Organisation

In den beobachteten Vorlesungen befinden sich etwa 50 bis 250 Studierende. Die beobachteten gehörlosen Studierenden sitzen in allen Lehrveranstaltungen ganz vorne in der ersten oder zweiten Sitzreihe. Wenn Mitschreibkräfte anwesend sind, befinden sie sich jeweils direkt neben der gehörlosen Person. In allen beobachteten Vorlesungen gibt es genügend Platz für Studienunterstützungen (DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen), die sich vorne neben dem/der ProfessorIn und direkt vor der gehörlosen Person positionieren.

In den Proseminaren/Übungen sind zwischen 22 und etwa 70 Studierende anwesend. In allen drei Lehrveranstaltungen ist genügend Platz für Studienunterstützungen (DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen) vorhanden. Die gehörlosen Studierenden sitzen jeweils

ganz vorne. In LV6 und LV7 positionieren sich die DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen vorne neben dem/der ProfessorIn.

8.3.2 Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden

Die Beobachtungen der Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden werden in jene mit KollegInnen, mit ProfessorInnen und mit Studienunterstützungen eingeteilt. Dabei wird berücksichtigt, ob die Beobachtungen vor Beginn der Lehrveranstaltung, während der Lehrveranstaltung, nach der Lehrveranstaltung oder gegebenenfalls während der Pause der Lehrveranstaltung stattfanden.

8.3.2.1 Sozialkontakte mit StudienkollegInnen

Vor Beginn der Lehrveranstaltungen können folgende Sozialkontakte beobachtet werden: In LV1 plaudert Person A längere Zeit mit einem/r gebärdensprachkompetenten StudienkollegIn, in LV3 bespricht Person B etwas Inhaltliches mit einem/r KommunikationsassistentIn. Diese/r fragt bei einer Unklarheit eine/n hörende/n StudienkollegIn, der/die den beiden den Inhalt erklärt.

Vor LV5 wartet Person C mit anderen Studierenden vor dem Hörsaal, Interaktionen finden jedoch keine statt. Im Hörsaal begrüßt Person C eine/n KollegIn, indem sie ihn/sie anlächelt, nickt und dazu das Mundbild „Hallo“ formt. Ein/e KollegIn, der/die sich direkt neben Person C setzt, begrüßt Person C, indem er/sie die Hand hebt, und unterhält sich mit ihr durch Gesten und lautsprachlich, indem er/sie sehr deutlich artikuliert. Person C fragt diese/n KollegIn lautsprachlich, was in der letzten Lehrveranstaltungseinheit durchgenommen wurde. Als Person C die Erklärung des/r KollegIn nicht versteht, zeigt diese/r ihr die Mitschrift und Person C beginnt abzuschreiben. Vor LV6 wartet Person C vor dem Institut und begrüßt eine/n StudentIn mittels Gesten.

Während der Lehrveranstaltungen finden folgende Sozialkontakte zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden statt: In LV2 begrüßt Person A eine/n zu spät kommende/n KollegIn. Während LV5 schreibt Person C immer wieder von einem/r KollegIn ab, der/die direkt neben ihr sitzt. Wenn Person C etwas nicht versteht, unterstützt der/die KollegIn sie, indem er/sie es ihr durch Zeigen auf die Mitschrift zu erklären versucht. In LV7 kommuniziert Person D mehrmals mit neben ihr sitzenden KollegInnen. Diese Interaktionen gehen sowohl von Person D als auch von den KollegInnen aus. Dabei geht es um Lehrveranstaltungsinhalte, wie Aufgaben zu vergleichen oder Lösungen zu finden. Person D versucht lautsprachlich und durch

Aufschreiben mit einem/r KollegIn zu kommunizieren und nimmt eine/n DolmetscherIn zu Hilfe, wenn sie etwas nicht versteht. Bei einer Gruppenarbeit während der Lehrveranstaltung geht Person D offen auf die KollegInnen zu und kommuniziert mit diesen aber über eine/n DolmetscherIn.

Nach Ende von vier beobachteten Lehrveranstaltungen kommt es zu Sozialkontakten zwischen den gehörlosen Personen und StudienkollegInnen: In LV1 verabschieden sich hörende KollegInnen von Person A nach der Vorlesung. In LV2 plaudert Person A nach der Vorlesung noch mit einem/r gebärdensprachkompetenten StudentIn.

Nach Ende von LV5 unterhält sich Person C kurz mit einem/r hörenden KollegIn lautsprachlich sowie mittels Gesten und verabschiedet sich von diesem/r. Nach der LV6 kommen hörende KollegInnen auf Person C und die KommunikationsassistentInnen zu und fragen diese etwas über Gebärdensprache und Dolmetschen, wobei eine KommunikationsassistentIn dieses Gespräch für Person C dolmetscht.

8.3.2.2 Sozialkontakte mit ProfessorInnen

Vor Beginn von LV5 begrüßt der/die ProfessorIn Person C persönlich und gibt ihr zum Gruß die Hand. Es folgt eine kurze lautsprachliche Unterhaltung zwischen dem/der ProfessorIn und Person C darüber, ob Person C zu dieser Einheit keine KommunikationsassistentInnen habe. Person C antwortet lautsprachlich, dass sie alleine sei, worauf der/die ProfessorIn meint, er werde sich bemühen, in der Lehrveranstaltung langsam zu sprechen.

Sozialkontakte gehörloser Studierender zu ProfessorInnen können auch während der Lehrveranstaltungen beobachtet werden: In LV5 ist Person C auf Lippenlesen und Abschreiben angewiesen. Der/die ProfessorIn spricht über Sprache und Gebärden, Person C versteht das Wort „Gebärde“ und nickt. Der/die ProfessorIn schreibt in LV5 einen Satz in einer der Person C vertrauten Fremdsprache an die Tafel, Person C versteht nicht sofort, beginnt dann zu lachen. In LV7 meldet sich Person D mehrmals zu Wort, fragt viel Inhaltliches nach, wenn sie etwas nicht versteht oder eine Aufgabe nicht lösen kann. Bei einer Rechenaufgabe fragt Person D den/die ProfessorIn, ob sie sich dessen/deren Taschenrechner ausborgen dürfe.

8.3.2.3 Sozialkontakte mit Studienunterstützungen

Vor Beginn der Lehrveranstaltungen kommt es zu folgenden Sozialkontakten zwischen den gehörlosen Studierenden und anwesenden unterstützenden Personen: In LV1 begrüßen die DolmetscherInnen Person A bei deren Ankunft. In LV1 und LV2 unterhält sich Person A

auch mit den Mitschreibkräften vor Beginn der Vorlesungen in Gebärdensprache. In LV1 kommt ein/e hörende/r KollegIn auf die Mitschreibkraft zu und unterhält sich mit dieser. Die Mitschreibkraft erzählt anschließend Person A in Gebärdensprache, was der/die KollegIn gesagt hat. In LV2, LV3 und LV4 begrüßen die KommunikationsassistentInnen und Person A bzw. Person B einander. In LV3 fragt ein/e KommunikationsassistentIn Person B bei Unklarheiten bezüglich des Vorlesungsinhaltes, ob er/sie bei einem/r hörenden StudienkollegIn nachfragen solle. Vor Beginn von LV6 plaudert Person C mit den beiden KommunikationsassistentInnen in Gebärdensprache über Vokabel der Lehrveranstaltung. Vor LV7 begrüßen Person D und die DolmetscherInnen einander und plaudern kurz über Privates.

Während der Lehrveranstaltungen laufen Sozialkontakte zwischen den gehörlosen Studierenden und anwesenden Unterstützungen folgendermaßen ab: In LV2 plaudert Person A mit der Mitschreibkraft über den Lehrveranstaltungsinhalt. In LV3 und LV4 kommuniziert Person B mit den KommunikationsassistentInnen, indem sie ihnen während des Vortrags Gebärden für Vokabel zuwirft, Wörter, die an die Tafel geschrieben/projiziert werden, buchstabiert, mit ihnen über die Vorlesung plaudert oder auch immer wieder nachfragt, ob sie den Inhalt richtig verstanden habe bzw. wo das Gesagte im Skriptum/in den Unterlagen/auf gezeigten Bildern zu finden sei. In LV3 bittet Person B den/die KommunikationsassistentIn, sich näher zum Professor zu stellen, um sowohl den/die KommunikationsassistentIn als auch das Tafelbild sehen zu können.

In LV7 gebärdet Person D mit dem/der DolmetscherIn, der/die Person D aufmerksam macht, dass ihr ein/e hörende/r KollegIn etwas sagen möchte. In einer anderen Situation in LV7 fragt der/die DolmetscherIn, ob Person D ihre/n KollegIn etwas fragen möchte, Person D bejaht und stellt dem/der KollegIn mithilfe des/der DolmetscherIn ihre Frage.

Die gehörlosen Studierenden interagieren auch nach Ende der Lehrveranstaltungen mit anwesenden unterstützenden Personen: In LV1 tratscht Person A nach der Vorlesung mit der Mitschreibkraft und vereinbart mit ihr ein Treffen zum Lernen. Die DolmetscherInnen und die Mitschreibkraft verabschieden sich von Person A. In LV2 plaudert Person A nach der Vorlesung in Gebärdensprache mit den KommunikationsassistentInnen und der Mitschreibkraft.

Während der Pausen von zwei Lehrveranstaltungen können folgende Kontakte zwischen einer gehörlosen Person und anwesenden Studienunterstützungen beobachtet werden: In der Pause von LV1 plaudert Person A in Gebärdensprache mit der anwesenden Mitschreibkraft und fragt bei den anwesenden DolmetscherInnen Vokabel nach. In der Pause von LV2 unterhält sich Person A mit der anwesenden Mitschreibkraft.

8.3.3 Beschreibung der Lehrveranstaltung

Die beobachteten Lehrveranstaltungen werden im Folgenden in Bezug auf die Bereiche „Didaktik“ und „Technische Hilfsmittel/Medieneinsatz“ beschrieben.

8.3.3.1 Didaktik

In fünf der sieben beobachteten Lehrveranstaltungen (alle außer LV6 und LV7) werden frontale Vorträge gehalten. In LV6 erfolgen auch Referate durch Studierende, wobei der/die ProfessorIn die Studierenden mehrmals ermahnt, langsam zu sprechen, um den KommunikationsassistentInnen das Dolmetschen zu erleichtern. Auch die Studierenden selbst fragen bei den KommunikationsassistentInnen nach, ob das Sprechtempo passe. In LV7 finden neben dem Vortrag des/der ProfessorIn auch Übungen und kleine Gruppenarbeiten statt.

8.3.3.2 Technische Hilfsmittel/Medieneinsatz

In LV1, LV2 und LV5 werden zusätzlich zum Vortrag keine technischen Mittel (Overheadfolien, Beamer etc.) eingesetzt. In LV3, LV4, LV6 und LV7 verwenden die ProfessorInnen (bzw. ReferentInnen) einen Beamer bzw. Overhead-Projektor, um Folien und Bilder zu zeigen. In LV4 werden Kopien mit wichtigen Graphiken ausgeteilt. In allen beobachteten Lehrveranstaltungen verwenden die ProfessorInnen die Tafel, um wichtige Begriffe und Namen aufzuschreiben oder auch Zeichnungen anzufertigen. In LV1 fällt uns als ungünstig auf, dass der/die ProfessorIn nicht an der für Person A gut sichtbaren Tafel schreibt, sondern jene auf der anderen Seite des Hörsaals verwendet.

8.3.4 Reaktionen der hörenden Beteiligten

Als Reaktionen der Hörenden werden Beobachtungen zusammengefasst, in denen ein Verhalten der hörenden StudienkollegInnen bzw. ProfessorInnen gegenüber den gehörlosen Studierenden sichtbar wurde, durch das Aussagen über Rücksichtnahme der Hörenden auf die Situation der Gehörlosen getroffen werden können.

Die hörenden StudienkollegInnen wirken in LV2 interessiert an Person A, da sie diese während der Vorlesung, aber auch während sie in der Pause mit der Mitschreibkraft gebärdet, beobachten. Außerdem nehmen sie Rücksicht auf Person A, indem sie sich nicht direkt vor sie setzen, um ihr den Blick auf die KommunikationsassistentInnen zu ermöglichen. In LV2, LV3 und LV4 gehen StudienkollegInnen bzw. ein/e FachtutorIn zwischen Person A bzw. Person B und den KommunikationsassistentInnen durch (scheinbar ohne zu bedenken, dass die gehör-

lose Person so ihre KommunikationsassistentInnen nicht sieht). In LV3 bzw. LV4 bemerken einige Studierende, dass es für Person B störend ist, wenn sie durch ihr Blickfeld gehen, und beeilen sich dementsprechend. In LV4 bleibt jedoch ein/e Studierende/r sogar genau zwischen Person B und der KommunikationsassistentInnen stehen.

In LV1 wirkt ein/e hörende/r KollegIn offen und kontaktfreudig gegenüber Person A, als er/sie sich mit dieser auch in Gebärdensprache unterhält. Ein/e andere/r KollegIn kommt in derselben Lehrveranstaltung auf uns Beobachterinnen zu und stellt uns Fragen zu Gebärdensprachen. Er/sie wirkt dabei interessiert an der Thematik, interagiert aber nicht direkt mit Person A.

In LV2 geht der/die ProfessorIn während des Vortrags auf und ab und hält kaum Blickkontakt zu Person A. In LV4 steht der/die ProfessorIn mehrmals während des Vortrags vor Person B, sodass diese nicht bzw. nicht gut auf die KommunikationsassistentInnen sehen kann. Die KommunikationsassistentInnen müssen schließlich sogar ihre Position verändern, um weiter dolmetschen zu können. In derselben Lehrveranstaltung weist der/die ProfessorIn auf eine Zeichnung in den Unterlagen der Studierenden hin und zeigt sowohl Person B als auch den KommunikationsassistentInnen, wo sich diese im Skriptum befindet.

In LV5 ist der/die SitznachbarIn von Person C bereit, diese von seiner/ihrer Mitschrift abschreiben zu lassen und schiebt Person C seine/ihre Mitschrift näher hin, damit diese mitlesen kann. Während LV6 sind StudienkollegInnen bemüht, nicht in die Blicklinie der Person C auf die KommunikationsassistentInnen zu geraten und entschuldigen sich bei den KommunikationsassistentInnen, ihnen keine Vorbereitungsunterlagen zu ihren Referaten gegeben zu haben. Der/die ProfessorIn von LV5 verspricht Person C vor Beginn der Lehrveranstaltung, langsamer zu sprechen, da diese an diesem Tag keine KommunikationsassistentInnen hat. Während des Vortrags geht der/die ProfessorIn jedoch häufig auf und ab und spricht weiter, während er/sie an die Tafel schreibt, sodass es Person C oft nicht möglich ist, von den Lippen abzulesen. Der/die ProfessorIn von LV6 wirkt sehr rücksichtsvoll, da er/sie nicht durch die Blicklinie der Person C auf die KommunikationsassistentInnen geht, selbst wenn er/sie nur kurz Unterlagen weitergibt. Außerdem macht der/die ProfessorIn die hörenden Studierenden darauf aufmerksam, während der Referate aus Rücksicht auf die KommunikationsassistentInnen langsam zu sprechen. Er/sie betont, dass normalerweise Vorbereitungsunterlagen für DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen notwendig seien. Auch der/die ProfessorIn von LV7 wirkt sehr freundlich und rücksichtsvoll gegenüber Person D, beantwortet dieser geduldig ihre Fragen und erklärt ihr auch Dinge, indem er/sie es auf einem Zettel zeigt. Auch wenn

ein/e DolmetscherIn die Frage von Person D in die Lautsprache dolmetscht, hält der/die ProfessorIn Blickkontakt mit Person D.

8.3.5 *Verhalten der gehörlosen Studierenden*

Beim Verhalten der Gehörlosen werden jene Ergebnisse genannt, die auf Verständnis der Lehrveranstaltungsinhalte und Mitarbeit seitens der gehörlosen Studierenden während der Lehrveranstaltung schließen lassen.

In LV1 und LV2 wirkt Person A durchgehend konzentriert und schreibt regelmäßig etwas auf. Person A nickt und lächelt immer wieder während dieser beiden Lehrveranstaltungen, was zeigt, dass sie den gedolmetschten Inhalt versteht. Sowohl in LV1 als auch in LV2 blickt Person A immer wieder auf die Mitschrift der Mitschreibkraft und liest kurz mit, bevor sie wieder auf die DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen schaut. Auch in LV3 und LV4 blickt Person B abwechselnd auf die KommunikationsassistentInnen und auf mittels Overhead-Folien gezeigte Bilder. Person B wirkt ebenfalls durchgehend konzentriert und besetzt immer wieder die KommunikationsassistentInnen aus, indem sie ihnen Gebärden zuwirft. In LV5 bemüht sich Person C, von den Lippen des/der ProfessorIn abzulesen. Aus ihrer Mimik (Stirnrunzeln) lässt sich schließen, dass sie den Inhalt nicht vollständig versteht. Auch Wortmeldungen und Diskussionsbeiträge von anderen Studierenden bekommt Person C nicht mit. Person C schreibt aber von der Tafel und der Mitschrift eines/r KollegIn ab. In LV6 wiederum, bei der KommunikationsassistentInnen anwesend sind, wirkt Person C sehr konzentriert. Sie schreibt mit, was gesagt wird bzw. an der Tafel oder auf Overheadfolien steht. Person C nickt verstehend, lächelt bei Witzen und drückt mimisch ihr Erstaunen über manche Aussagen aus. Nach dem Ende der Referate klopft Person C applaudierend auf den Tisch, und wenn andere StudienkollegInnen genannt werden, dreht sie sich nach diesen um. In LV7 wirkt Person D sehr konzentriert, nickt den DolmetscherInnen verstehend zu. Person D schreibt und arbeitet mit.

8.4 Interviews mit Lehrenden (Sandra Stiglitz)

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse der Interviews mit Lehrenden dargestellt und den Kategorien „Aufklärung“, „Studienunterstützungen“ und „Erfahrungen und Einschätzungen“ zusammengefasst.

8.4.1 Aufklärung der Lehrenden über die Situation gehörloser Studierender

In der Kategorie Aufklärung werden die Aussagen den Themenbereichen „Wissen über Gehörlosigkeit“, „Kontaktaufnahme bezüglich Gehörlosigkeit und Prüfungsmodalitäten“ und „Einschätzung der Probleme“ zugeordnet.

8.4.1.1 Wissen über Gehörlosigkeit

Vier der sieben befragten Lehrenden behaupten von sich, über Wissen über Gehörlosigkeit zu verfügen, drei schätzen ihr Wissen als gering ein. Drei derer, die über Wissen verfügen, konnten sich dieses durch Vorträge (N=2), Literatur (N=1) sowie Kontakte zu gehörlosen Lehrenden (N=2) bzw. Studierenden (N=1) aneignen. Drei der Lehrenden geben an, über Gebärdensprache Bescheid zu wissen (N=3) sowie über Ursachen und Therapiemöglichkeiten von Gehörlosigkeit (N=1).

8.4.1.2 Kontaktaufnahme seitens der gehörlosen Studierenden bezüglich ihrer Gehörlosigkeit und Prüfungsmodalitäten

Alle sieben Lehrenden berichten, die gehörlosen Studierenden hätten vor der Lehrveranstaltung keinen Kontakt zu ihnen aufgenommen, um sie über ihre Gehörlosigkeit und die damit verbundene Situation aufzuklären. Sie hätten die Anwesenheit der gehörlosen Studierenden in den ersten Lehrveranstaltungsstunden durch die Tätigkeit der DolmetscherInnen bzw. KommunikationsassistentInnen bemerkt. Zwei der lehrenden Personen schildern, die gehörlosen Studierenden hätten sich und die DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen in der ersten Lehrveranstaltungseinheit vorgestellt. Eine Lehrperson meint, es wäre besser gewesen, wenn der/die gehörlose Studierende ihr im Vorhinein Bescheid gesagt hätte, sodass er/sie in der Lehrveranstaltung darauf besser Rücksicht und Bezug nehmen hätte können.

Drei der Lehrenden geben an, die gehörlosen Studierenden hätten sich bei ihnen bezüglich der Prüfungsmodalitäten nicht gemeldet. Zwei Lehrende berichten dagegen, die gehörlosen StudentInnen hätten diesbezüglich Kontakt zu ihnen aufgenommen. Eine dieser Lehrpersonen und eine weitere erklären, von sich aus die gehörlosen Studierenden bezüglich der Prüfung

angesprochen zu haben. Eine Person machte darauf aufmerksam, besser eine/n DolmetscherIn mitzunehmen, da auch bei schriftlichen Prüfungen viele Informationen dazu gesagt würden. Die andere Person fragte nach, ob der Extratermin für die Prüfung in Ordnung sei und die Vorbereitung gut voran gehe. Diese Person erhielt auch vor der Prüfung von der/dem gehörlosen Studierenden per e-mail Informationen zur Situation gehörloser Studierender.

8.4.1.3 Einschätzung der Studienprobleme gehörloser Studierender

Alle Personen sind der Meinung, dass gehörlose Studierende mit besonderen Schwierigkeiten konfrontiert seien: höherem Zeitaufwand als hörende Studierende (N=1), Kommunikationsproblemen (N=5), Angewiesensein auf Unterstützung durch DolmetscherInnen (N=7) bzw. Mitschreibkräfte (N=2) und schriftliche Unterlagen (N=2), finanzieller Belastung (N=2), hohem organisatorischen Aufwand (N=4) sowie Schwierigkeiten beim Bilden sozialer Netzwerke (N=1). Eine Person denkt allerdings, die Probleme der gehörlosen Studierenden seien allgemeine Probleme gehörloser Menschen und nicht spezielle Schwierigkeiten an der Universität.

Vier Personen sind sich dessen bewusst, dass gehörlose Studierende ohne gebärdensprachliche Unterstützung von Kommunikationsproblemen betroffen seien, da die Lehre an der Universität für Lautsprache konzipiert sei (N=1). Zwei dieser Personen meinen auch, es sei für gehörlose Studierende unmöglich, ohne DolmetscherInnen einer Vorlesung zu folgen. Zwei weitere Lehrende geben an, erfahren zu haben, dass DolmetscherInnen nur für eine eingeschränkte Anzahl von Lehrveranstaltungen zur Verfügung stünden. Zwei andere Befragte schildern Probleme, die sich in Zusammenhang mit DolmetscherInnen ergeben könnten: Eine Person meint, gehörlose Studierende müssten sich auf den/die DolmetscherIn konzentrieren und könnten nicht die Mimik und Körperhaltung der Lehrenden oder das Tafelbild verfolgen. Die andere Lehrperson meint, man müsse sich überlegen, Situationen, in denen das Licht gedämpft werde (z.B. bei Filmvorführungen), so anzupassen, dass gehörlose Studierende noch den DolmetscherInnen folgen könnten.

Eine lehrende Person nennt Unterstützungsmöglichkeiten an der Universität Wien: den Behindertenbeauftragten der Universität Wien, der sich zwar sehr einsetze, aber nur wenig Mittel zur Verfügung habe, sowie ein Projekt für spezielle Unterstützung für gehörlose Studierende, in das Lehrende der Universität Wien eingebunden seien. Eine andere lehrende Person betont, dass Unterstützungen wie Erst- und Studieninformationen durch gebärdensprachkompetente BeraterInnen oder DolmetscherInnen durchgeführt werden sollten, was aber zur Zeit

nicht der Fall sei. Drei Personen haben den Eindruck, die Situation an der Universität Wien habe sich für gehörlose Studierende verbessert (mehr Sensibilität, Unterstützung).

Eine Person ist der Meinung, die Universität sollte sich verstärkt dem Problem der gehörlosen Studierenden annehmen und Unterstützungen (DolmetscherInnen etc.) sowie die Möglichkeit eines Netzwerks unter Studierenden zur Verfügung stellen.

8.4.2 Erfahrungen mit Studienunterstützungen für gehörlose Studierende

In den Bereich der Studienunterstützungen fallen Aussagen der befragten Lehrenden zu den Themen „Anwesende Studienunterstützungen“, „Veränderung durch anwesende Studienunterstützungen“, „Überlegungen zu didaktischen Veränderungen“ und „Einfluss von Studienunterstützungen auf den Studienerfolg“.

8.4.2.1 In Lehrveranstaltungen anwesende Studienunterstützungen

Drei Lehrende erzählen, in ihren Lehrveranstaltungen seien regelmäßig DolmetscherInnen anwesend. Bei vier ProfessorInnen unterstützen KommunikationsassistentInnen die gehörlosen StudentInnen. Eine Person erfuhr von der/dem gehörlosen Studierenden, dass diese/r Mitschriften von KollegInnen bekomme. Vier der Befragten wissen nicht, ob die gehörlosen StudentInnen neben DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen noch andere Unterstützungen erhalten.

8.4.2.2 Veränderung durch anwesende Studienunterstützungen

Zwei der Lehrenden nennen Erfahrungen, die sie aufgrund der Anwesenheit von DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen machten: Einer Person wurde bewusst, dass sich gehörlose Studierende auf den/die DolmetscherIn konzentrieren müssten und nicht auf das Verhalten und die Körpersprache des/der Vortragenden achten oder gleichzeitig Tafelbilder mitlesen könnten. Diese Person meint außerdem, die Anwesenheit von DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen würde zur Aufklärung der hörenden Studierenden beitragen, die mit Gebärdensprache nicht vertraut seien.

Die andere Person bemerkte eine Veränderung in der Lehrveranstaltung, da auch die hörenden Studierenden vermehrt ihren Blick auf die DolmetscherInnen gerichtet hätten. Diese Person wurde sich auch im Kontakt mit einer/m gehörlosen Studierenden und dessen/deren DolmetscherInnen bewusst, nur über wenig Kenntnisse zu Umgangsformen mit gehörlosen Menschen zu verfügen, und meint außerdem, durch den Kontakt zu gehörlosen Studierenden und

Gebärdensprache vermehrt Informationen und Angebote für und über gehörlose Menschen im Alltag und an der Universität wahrzunehmen.

8.4.2.3 Überlegungen zu didaktischen Veränderungen aufgrund von Studienunterstützungen

Sechs der Befragten geben an, nicht über didaktische Veränderungen ihrer Lehrveranstaltung nachgedacht zu haben, um sie an die Situation der gehörlosen Studierenden anzupassen. Drei von ihnen empfanden dies als nicht notwendig, da DolmetscherInnen anwesend gewesen wären. Zwei von diesen und eine weitere Person erklären, zusätzliche schriftliche Unterlagen zur Verfügung zu stellen (z.B. Mitschriften von KollegInnen zu organisieren (N=1)), wenn keine DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen in den Lehrveranstaltungen anwesend wären, bzw. sich in einer solchen Situation gemeinsam mit der/dem gehörlosen Studierenden Lösungen zu überlegen.

Drei andere meinen, nicht über Veränderungen nachgedacht zu haben, erzählen aber von kleinen Anpassungen bzw. Angeboten an die gehörlosen Studierenden: Eine Person nahm auf die DolmetscherInnen Rücksicht, indem sie nach der Hälfte ihrer Lehrveranstaltungen eine kurze Pause einlegte. Zwei Personen bemühten sich, ihr Tafelbild möglichst genau und strukturiert zu gestalten. Eine von ihnen bot dem/der gehörlosen Studierenden zusätzliche Hilfe in Form von e-mail-Kontakt oder persönlichen Treffen an. Eine Lehrperson gibt an, sich in der Lehrveranstaltung zu bemühen, langsamer und deutlich zu sprechen, um das Dolmetschen zu erleichtern und dem/der gehörlosen Studierenden die Möglichkeit zu geben, von den Lippen abzulesen.

Zwei der Lehrenden, die angeben, ihre Lehrveranstaltung didaktisch nicht verändert zu haben, nennen mögliche Schwierigkeiten, die während einer Lehrveranstaltung auftreten könnten: nicht immer Blickkontakt zu den gehörlosen Studierenden halten zu können, um ihnen das Lippenlesen zu ermöglichen (N=1) bzw. sich während der Lehrveranstaltung viel im Raum zu bewegen, was für die gehörlosen Studierenden ein gleichzeitiges Verfolgen der DolmetscherInnen und des/der Lehrenden erschwere (N=1).

8.4.2.4 Einschätzung bezüglich des Einflusses von Studienunterstützungen auf den Studienerfolg gehörloser Studierender

Alle sieben Lehrenden sind der Meinung, Studienunterstützungen hätten Einfluss auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden, da so Probleme gelindert würden (N=1) und die StudentInnen ohne Unterstützungen einen höheren Mehraufwand und größere Startschwierigkeiten hätten (N=1). Eine Person meint, Studienunterstützungen seien für gehörlose Studie-

rende die einzige Möglichkeit, mit dem Studium zurecht zu kommen. Vier der Lehrenden sind der Ansicht, schriftliches Material könne eine Hilfe für gehörlose Studierende darstellen, z.B. durch e-learning Plattformen oder Skripten. Drei der Befragten glauben, ohne DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen könnten gehörlose Studierende den Inhalten nicht folgen und daher nicht studieren. Eine der Lehrpersonen denkt, für den Studienerfolg gehörloser Studierender sei es auch wichtig, welche Unterstützungen von StudienkollegInnen angeboten würden, z.B. Mitschriften.

8.4.3 Erfahrungen mit und Einschätzungen von gehörlosen Studierenden

Hier werden Aussagen der Lehrenden zu deren Erfahrungen und Einschätzungen bezüglich „Konkrete Schwierigkeiten in der Lehrveranstaltung“, „Einschätzung des Studienerfolgs“ und „Einschätzung der Integration“ dargestellt.

8.4.3.1 Konkrete Schwierigkeiten gehörloser Studierender in Lehrveranstaltungen

Drei der Befragten geben an, in ihren Lehrveranstaltungen keine konkreten Schwierigkeiten der gehörlosen Studierenden beobachtet zu haben. Vier Personen nahmen konkrete Schwierigkeiten der gehörlosen Studierenden in ihren Lehrveranstaltungen wahr: Schwierigkeiten der DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen bei komplizierten Inhalten (N=1), Mangel an DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen (N=1), Schwierigkeiten der gehörlosen Studierenden, während der Lehrveranstaltungen von den Lippen abzulesen (N=1), Schwierigkeiten der gehörlosen Studierenden und DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen durch Abdunkeln des Hörsaals (N=1), Schwierigkeiten der DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen, das Tafelbild zu verfolgen, da sie mit dem Rücken zur Tafel stünden (N=1) und Nichtverstehen des Gedolmetschten (N=1). Eine der befragten Personen konnte in ihrer Lehrveranstaltung keine konkreten Probleme beobachten, erfuhr aber, dass der/die gehörlose Studierende nicht alle Mitschriften bekommen hatte.

8.4.3.2 Einschätzung des Studienerfolgs gehörloser Studierender

Vier der Befragten meinen, den Studienerfolg bzw. –fortschritt der gehörlosen Studierenden nicht allgemein beurteilen zu können. Zwei Lehrende bemerkten, dass die gehörlosen Studierenden mit großer Aufmerksamkeit und Konzentration den DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen folgten. Fünf der Befragten geben an, die gehörlosen StudentInnen würden regelmäßig die Lehrveranstaltung besuchen. Die beiden anderen Lehrenden sehen als möglichen Grund für das nicht regelmäßige Erscheinen des/der Studierenden in ih-

ren Lehrveranstaltungen, dass den gehörlosen Studierenden nicht regelmäßig DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen zur Verfügung stünden. Vier der Lehrenden geben an, die gehörlosen StudentInnen würden sich in den Lehrveranstaltungen zu Wort melden, Fragen stellen und mitarbeiten. Die drei anderen Lehrenden berichten, die gehörlosen Studierenden würden sich nicht melden und begründen dies damit, dass ihre Lehrveranstaltungen sehr groß seien und sich in solchen Situationen allgemein kaum jemand zu Wort melde. Zwei Personen sind der Ansicht, gehörlose Studierende würden das Studium mit Verzögerung beenden, sehen das aber nicht als Nachteil für den Studienerfolg.

8.4.3.3 Einschätzung der Integration gehörloser Studierender

Zwei der befragten Lehrenden schätzen die gehörlosen Studierenden als wenig integriert ein, da diese – wie sie vermuten – aufgrund von Kommunikationsschwierigkeiten ohne die Unterstützung von DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen nicht so leicht mit anderen StudienkollegInnen in Kontakt treten und sich nach den Lehrveranstaltungen noch austauschen oder plaudern könnten. Eine andere Person meint in ähnlicher Weise, es sei für gehörlose Studierende aufgrund von Kommunikationsproblemen grundsätzlich schwierig, ein soziales Netzwerk mit StudienkollegInnen zu bilden. Eine andere Lehrperson hingegen erzählt, beobachtet zu haben, dass der/die gehörlose Studierende sehr wohl in den Pausen und nach der Lehrveranstaltung mit StudienkollegInnen geplaudert habe. Dieselbe Person bezeichnet diese/n gehörlose/n Studierende/n allgemein als integriert. Vier der Lehrenden bezeichnen die gehörlosen StudentInnen als insofern integriert, als sie wie andere Studierende auch ihre Lehrveranstaltung aussuchen und (mit Unterstützungen) besuchen könnten. Eine dieser Personen bemerkt, dass der/die gehörlose Studierende gut organisiert sei, und bezeichnet ihn/sie in dieser Hinsicht als integriert, da er/sie sich mit seinen/ihren Bedingungen arrangiert habe.

Zwei der Lehrenden berichten von Reaktionen der hörenden Studierenden auf die gehörlosen StudienkollegInnen: Eine/r von ihnen meint, die Studierenden würden diese/n als normalen StudienkollegIn wahrnehmen, hätten aber Schwierigkeiten, mit ihm/ihr zu kommunizieren. Die andere Person konnte nur positive Reaktionen der StudienkollegInnen wahrnehmen: ein/e Studierende/r hätte dem/der gehörlosen Studierenden sogar seine/ihre Bewunderung ausgesprochen, wie er/sie seine/ihre Situation manage und meistere.

8.5 Fragebögen an hörende StudienkollegInnen (Sandra Stiglitz)

Die Ergebnisse der Fragebögen an die hörenden Studierenden wurden in die drei Themenbereiche „Aufklärung“, „Persönlicher Kontakt“ und „Einschätzung von Schwierigkeiten und Integration“ gegliedert. Im Folgenden sollen diese Ergebnisse konkret dargestellt werden.

8.5.1 Fragen zur Aufklärung über die Studiensituation gehörloser Studierenden

Von den insgesamt 500 Befragten geben 96,4% an zu wissen, dass ein/e gehörlose/r Studierende/r mit ihnen eine Lehrveranstaltung besucht. 1,6 % sind sich dessen nicht bewusst.

Auf die Frage, wie sie von der Anwesenheit der gehörlosen Studierenden erfahren hätten, antworten 4%, sie würden sie persönlich kennen, 1,4% geben an, er/sie hätte sich selbst in der Lehrveranstaltung vorgestellt. 16,2% erklären, der/die Gehörlose sei von dem/der LehrveranstaltungsleiterIn vorgestellt worden, 62,6% wurden auf den/die Gehörlosen aufmerksam, als sie ihn/sie gebärden sahen. Die Mehrheit von 93,4% gibt an, durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen sei ihnen der/die Gehörlose aufgefallen. 4% nennen sonstige Begebenheiten, z.B. würden sie den/die Gehörlosen aus dem Internetforum oder aus anderen Lehrveranstaltungen kennen.

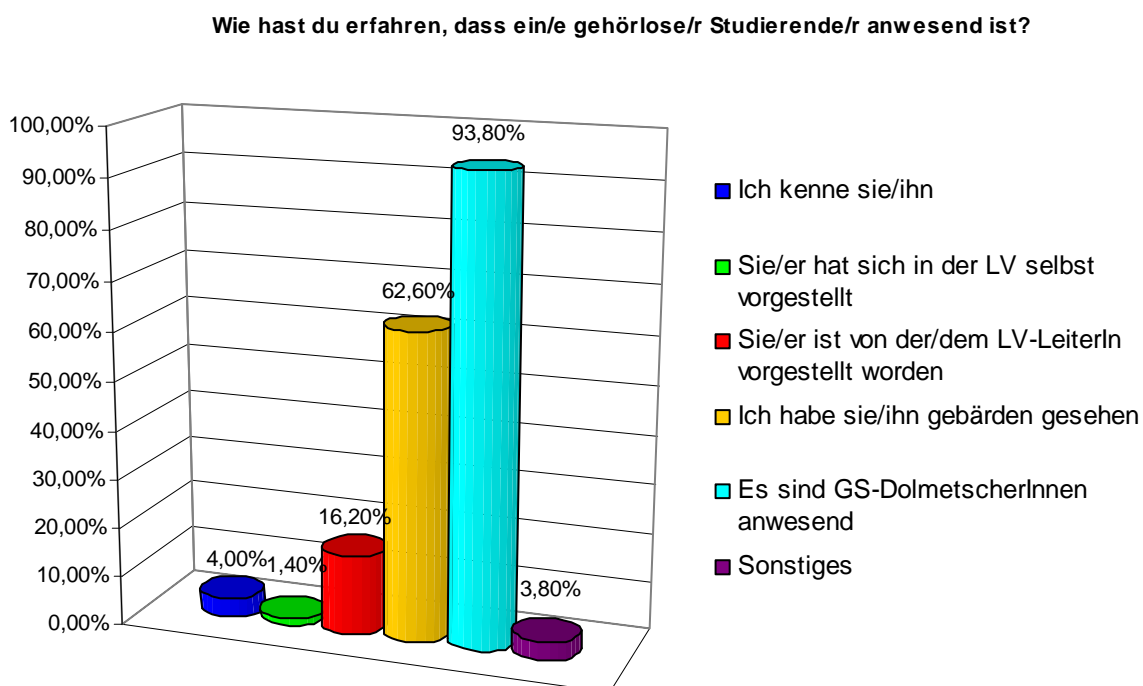


Abb. 10: Information über Anwesenheit des/der gehörlosen Studierenden

Auf die Frage, ob ihrer Meinung nach gehörlose Studierende besondere Schwierigkeiten im Studium hätten, antworten 97,4% mit „Ja“ und 2,2% mit „Nein“. Als Schwierigkeiten im Studium sehen 67% die Kommunikation und 62,6% das Verständnis dessen, was gesprochen wird. 8,6% meinen, Gehörlose hätten Probleme beim (wissenschaftlichen) Schreiben, 5,4% denken dies beim (wissenschaftlichen) Lesen. 3% sind der Meinung, gehörlose Studierende hätten Schwierigkeiten, Hörsäle zu finden, 3,6% sehen Probleme der Gehörlosen beim Lernen, 17,4% bei Prüfungen. Der Großteil von 79,4% meint, gehörlose StudentInnen hätten vor allem im Kontakt zu StudienkollegInnen Schwierigkeiten, 7% geben sonstige Probleme an, z.B. Organisatorisches, Schwierigkeiten in Zusammenhang mit DolmetscherInnen oder das Problem, nicht gleichzeitig den Dolmetschern folgen und mitschreiben zu können.

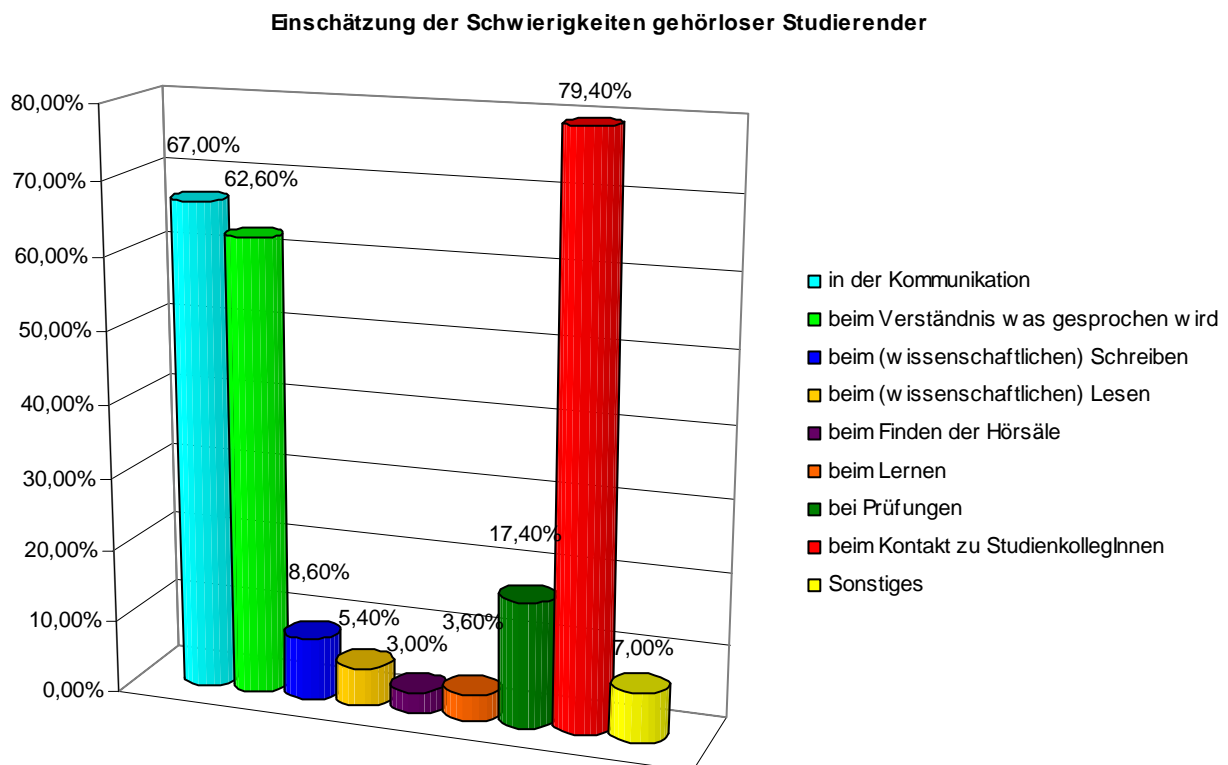


Abb. 11: Einschätzung der Schwierigkeiten gehörloser Studierender

2,2% der Befragten meinen, gehörlose Studierende hätten keine besonderen Schwierigkeiten an der Universität, da z.B. ausreichend DolmetscherInnen und Unterstützung vorhanden seien.

Eine weitere Frage an die hörenden Studierenden war, welche Unterstützungen ihrer Meinung nach für Gehörlose im Studium besonders wichtig seien. Eine große Mehrheit von 98% führt

hier DolmetscherInnen an, 56,2% nennen Mitschreibkräfte an. 27,4% meinen, Personen, die Inhalte erklären, seien wichtig, 12,8% halten Lernunterstützung für notwendig. 4,8% nennen sonstige Unterstützungen, z.B. schriftliche Unterlagen wie Skripten, Mitschriften, Bücher, Powerpoint-Folien und bildliche Darstellungen oder auch Angebote wie Erstsemestrigentutorien, um Sozialkontakte zu StudienkollegInnen zu knüpfen. Kein einziger der Befragten ist der Meinung, es seien gar keine Unterstützungen für gehörlose Studierende notwendig.

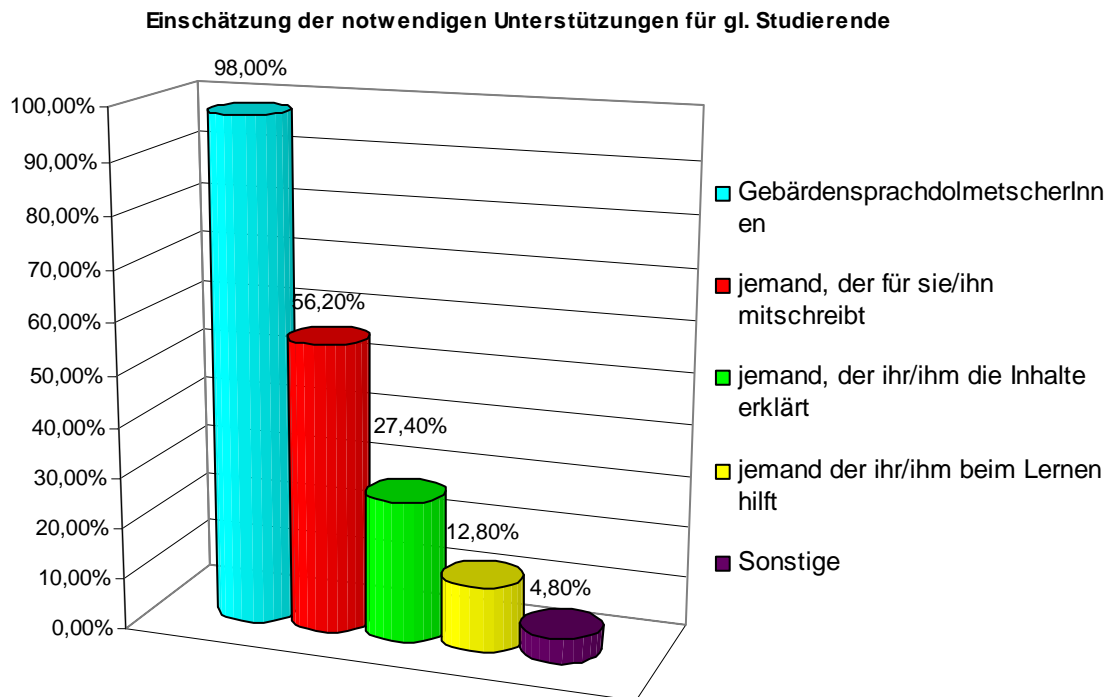


Abb. 12: Einschätzung der notwendigen Unterstützungen für gehörlose Studierende

8.5.2 Fragen zum persönlichen Kontakt zu gehörlosen Studierenden

2,4 % der Befragten geben an, schon öfters persönlichen Kontakt zu der/dem gehörlosen Studierenden gehabt zu haben. Bei 5,6% war dies bisher nur einmal der Fall. Die große Mehrheit von 92% gibt an, noch nie persönlichen Kontakt zu dem/der gehörlosen Studierenden gehabt zu haben.

Von denjenigen Befragten, die erklären, schon wenigstens einmal mit ihrem/r gehörlosen KollegIn in Kontakt gewesen zu sein, geben 47,5% an, dieser Kontakt fand in Form einer Begrüßung statt. 60% führten mit den gehörlosen Studierenden Gespräche über Lehrveranstaltungsinhalte. Jeweils 15% führen private bzw. sonstige Themen als Inhalt der Kommunikation an. Als „Sonstiges“ wurde z.B. die Bitte um eine Mitschrift genannt.

Auf die Frage, wie die Studierenden mit den gehörlosen KollegInnen kommuniziert hätten, geben 55% an, diese hätten von ihren Lippen abgelesen. 22,5% kommunizierten schriftlich, 40% mithilfe von DolmetscherInnen. 10% erklären, selbst Gebärdensprache bzw. LBG zu beherrschen. 12,5% geben sonstige – hauptsächlich gestische – Formen der Kommunikation an.

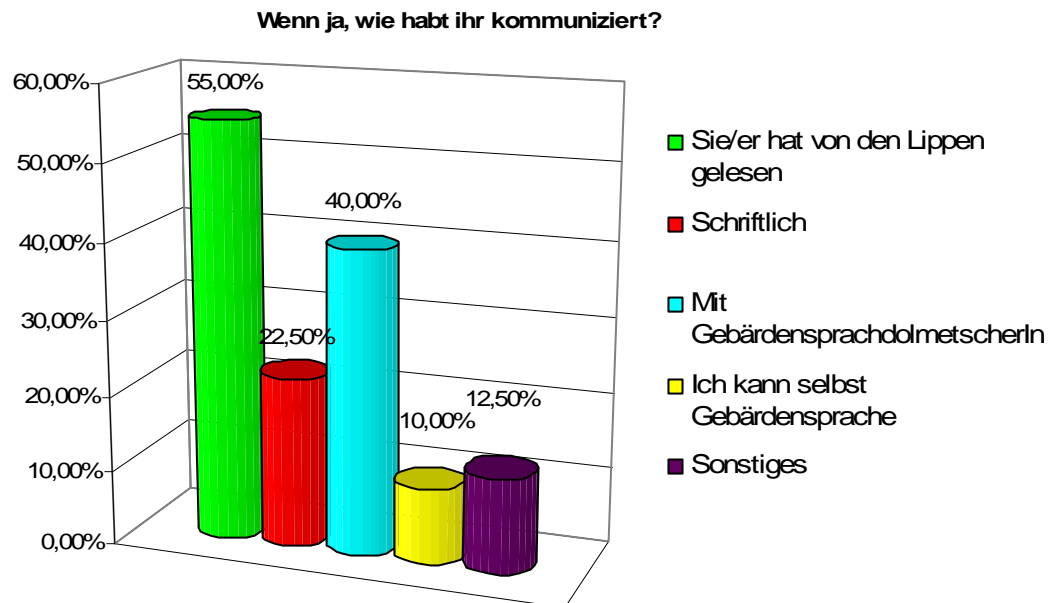


Abb. 13: Formen der Kommunikation

Ein Viertel derer, die bereits Kontakt zu der/dem gehörlosen Studierenden hatten, gibt an, für eine Lehrveranstaltung mit ihm/ihr zusammengearbeitet zu haben. Von diesen Personen nennen als eine solche Zusammenarbeit 40% die Arbeit für ein Referat, 30% eine schriftliche Gruppenarbeit und 40% eine praktische Gruppenarbeit. 30% geben an, sonstige Tätigkeiten mit dem/der gehörlosen Studierenden ausgeübt zu haben und verstehen darunter Lernunterstützung bzw. das Erstellen einer Mitschrift. Die meisten dieser Personen meinen, es habe während dieser Zusammenarbeit gar keine Schwierigkeiten gegeben. 20% nennen Kommunikationsprobleme.

Die 75% der Befragten, die zwar in Kontakt zu der/dem gehörlosen Studierenden stehen, aber noch nie mit ihr/ihm zusammengearbeitet haben, nennen als Gründe, dass sie bisher noch nicht die Gelegenheit dazu gehabt hätten (93,3%) bzw. dass sie die Gebärdensprache nicht beherrschten (16,7%). Eine Person gibt an, es würde ihrer Meinung nach zu viele Schwierigkeiten geben.

Auf die Frage, ob es vorstellbar wäre, gehörlose Studierende selbst im Studium zu unterstützen, antworteten 62,4%, sie würden dies als Mitschreibkraft tun, 23,4% als Lernunterstützung. 22% meinen, sich das nicht zuzutrauen, 3,6% haben kein Interesse daran.

Die Frage, ob sich die Studierenden vorstellen könnten, auch außerhalb der Lehrveranstaltung mit der/dem gehörlosen Studierenden Kontakt zu haben, beantworteten 45,2% mit „Ja“, wenn dieser Kontakt sich auf das Studium bezieht, z.B. um gemeinsam zu lernen. 66,4% können sich auch Kontakt zu der/dem Gehörlosen in der Freizeit vorstellen. 15,4% geben an, sich solchen Kontakt „eher nicht“, 0,2% „auf keinen Fall“ vorstellen zu können.

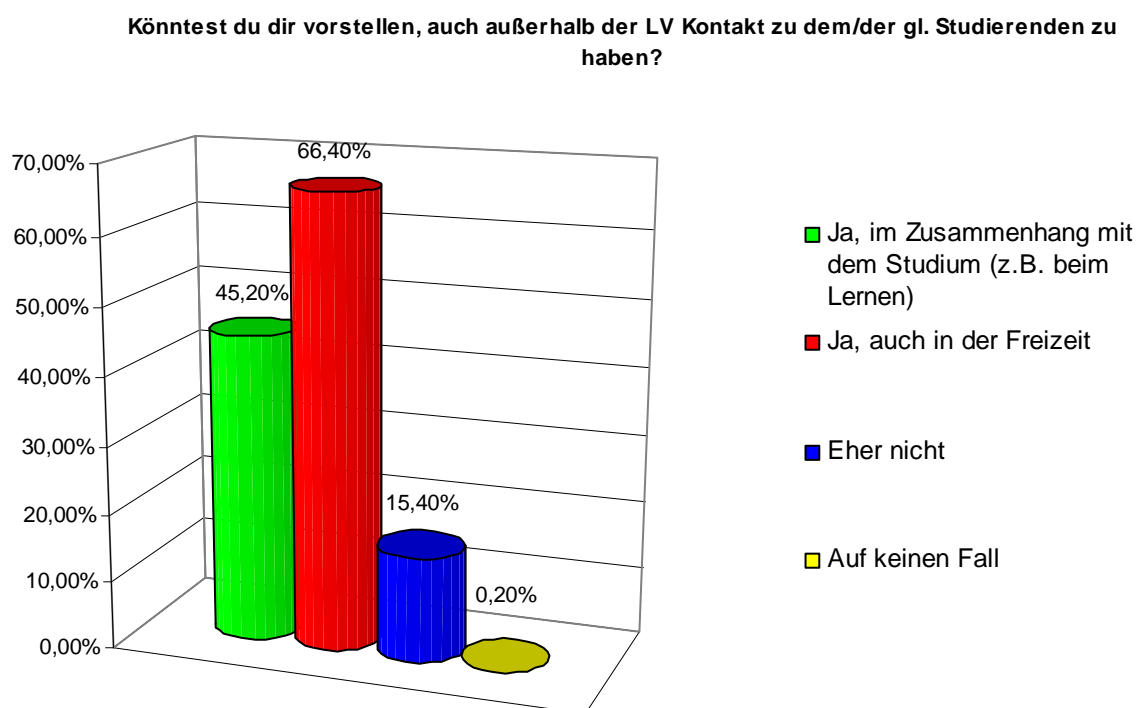


Abb. 14: Bereitschaft zu Kontakt außerhalb der Lehrveranstaltung

8.5.3 Fragen zu Studienproblemen und Integration gehörloser Studierender

Eine offene Frage des Fragebogens lautet: „Kannst du dich an eine Situation in der Lehrveranstaltung erinnern, in der es Schwierigkeiten wegen der Gehörlosigkeit der Studentin/des Studenten gab?“ 14,6% der Befragten antworten mit „Ja“ und geben eine konkrete Begebenheit an, in der ihnen Schwierigkeiten in den Lehrveranstaltungen auffielen. 49,3% schildern eine Situation, in der die Vortragenden den Raum abdunkelten, um Bilder oder Filme zu zeigen, weswegen der/die gehörlose Studierende nicht mehr den DolmetscherInnen folgen konn-

te. 5,5% nennen als Lösung für diese Situation, dass die Vortragenden Details der Filme vor der Vorführung erklärten bzw. den Raum nicht vollständig abdunkelten.

47,9% schildern Probleme, die in Zusammenhang mit DolmetscherInnen stehen: Termine und Pausen konnten nicht verschoben werden, die Redegeschwindigkeit der Vortragenden führte zu Schwierigkeiten für die DolmetscherInnen, Schwierigkeiten bei der Dolmetschung von Fachbegriffen und Fremdwörtern und beim Buchstabieren solcher Begriffe, Probleme durch das Fehlen von DolmetscherInnen sowie mangelnde Rücksicht auf DolmetscherInnen, wenn diese nicht im Team, sondern alleine arbeiteten.

Die letzte Frage des Fragebogens bezieht sich auf die Einschätzung der Befragten, inwiefern sie die/den gehörlose/n Studierende/n als integriert bezeichnen würden. 9% geben dabei an, die/den Gehörlosen als „sehr“ integriert zu erleben, 40,6% als „eher schon“ integriert. 29% meinen, die/der gehörlose Studierende sei „eher nicht“, 1,8% meinen „gar nicht“ integriert. 18,8% antworteten mit „Weiß nicht“.

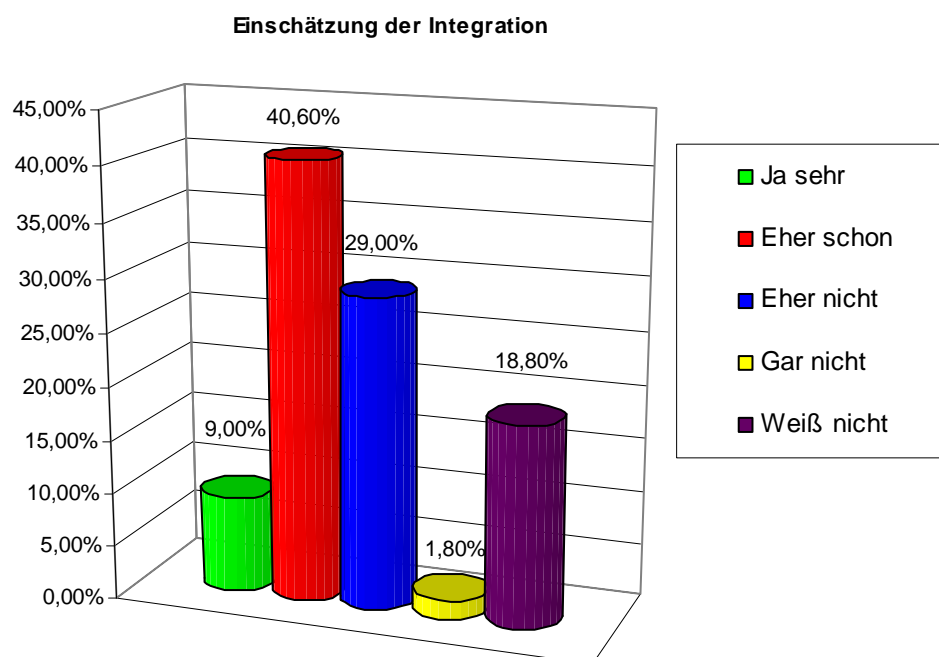


Abb. 15: Einschätzung der Integration der gehörlosen Studierenden

8.6 Interviews mit ExpertInnen (Sandra Stiglitz)

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der ExpertInneninterviews dargestellt, die mit dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien, Vertreterinnen des Diversity Management der Universität Wien, einem Vertreter des VÖGS, einer Vertreterin des Projekts „Study Now“ und zwei DolmetscherInnen durchgeführt wurden.

8.6.1 Behindertenbeauftragter der Universität Wien

Die Ergebnisse des Interviews mit dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien werden gegliedert in Aussagen „Zur Person und Aufgabe als Behindertenbeauftragter“, „Einschätzung der Studiensituation Gehörloser“, „Studienunterstützungen“, „Angebote der Universität Wien“ und „Einschätzung der Integration gehörloser Studierender“.

Der Behindertenbeauftragte der Universität Wien, Leo Schlöndorff, ist seit 1. März 2006 in seiner Position tätig. Das Büro des Behindertenbeauftragten ist dem Referat Student Point der Abteilung Studien- und Lehrwesen zugehörig und versteht sich als „Anlaufstelle für Fragen, Austausch und Unterstützung jeglicher Art im Studienalltag behinderter und chronisch kranker Studierender“ (Homepage Universität Wien, 2008). Die hauptsächliche Tätigkeit des Behindertenbeauftragten ist die Beratung von Studierenden, besonders „hinsichtlich behindertenspezifischer Unterstützung und Hilfsmittel wie persönliche Assistenz, technische Assistenz, DolmetscherInnen, etc.“ (Homepage Universität Wien, 2008). Im Interview nennt Herr Schlöndorff daneben die Koordination von Integrationsmaßnahmen an der Universität Wien, z.B. Vermittlung zwischen ProfessorInnen und Studierenden, als seine Aufgabe.

8.6.1.1 Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierender

Schlöndorff bezieht sich auf Daten des „Bericht[s] zur sozialen Lage behinderter und chronisch kranker Studierender“ und schildert, dass etwa 8000 Studierende an der Universität Wien eine Behinderung oder chronische Erkrankung haben, was etwa 12% entspricht. Zehn dieser Studierenden sind gehörlos, die alle die Beratung bei Herrn Schlöndorff in Anspruch genommen haben.

Als Schwierigkeiten von gehörlosen Studierenden sieht der Behindertenbeauftragte alles, was mit Sprechen und Hören zu tun hat, weswegen DolmetscherInnen oder andere AssistentInnen notwendig seien. Doch Schlöndorff betont, dass die finanzielle Unterstützung seitens des FSW dafür nicht ausreichend sei. Die Studienfinanzierung sei auch insofern problematisch, als laut Schlöndorff gehörlose Menschen aufgrund ihrer Bildungssituation erst spät die Hoch-

schulreife erwerben und zu studieren beginnen würden. Daher könne es in Hinblick auf die Altersgrenzen für Studienbeihilfen und ähnlichen Unterstützungen zu Schwierigkeiten kommen.

Ein weiteres Hauptproblem für gehörlose Studierende stellen Prüfungen dar. Mündliche Prüfungen seien ohne DolmetscherInnen nicht oder nur schwer zu bewältigen, schriftliche Prüfungen seien aufgrund der Tatsache, dass die deutsche Schriftsprache für Gehörlose eine Zweitsprache sei und sie deshalb Probleme mit der Schreib- und Lesekompetenz hätten, schwierig. Deshalb empfiehlt der Behindertenbeauftragte ProfessorInnen, in einer solchen Situation mündliche Prüfungen mit DolmetscherInnen abzuhalten. Schlöndorff informiert uns dabei, dass laut UG 2002 das Recht auf Lernfreiheit besteht, was auch die Prüfungsmethode einschließt. Allerdings sei das Einverständnis der ProfessorInnen dazu notwendig. Oft gebe es Missverständnisse bei den ProfessorInnen darüber, warum gehörlose Studierende statt einer schriftlichen eine mündliche Prüfung ablegen möchten, was eine Aufklärung notwendig macht.

Schlöndorff weist darauf hin, dass gehörlose Studierende ohne DolmetscherInnen den Lehrveranstaltungen nicht folgen könnten und in der Dolmetschung selbst 30% oder mehr an Inhalt verloren gingen. Daher seien neben DolmetscherInnen auch schriftliche Unterlagen notwendig, die z.B. als Mitschriften unter StudienkollegInnen ausgetauscht werden oder als Skripten und Unterlagen von ProfessorInnen zur Verfügung gestellt würden.

8.6.1.2 Studienunterstützungen für gehörlose Studierende

Die wichtigste Unterstützung für gehörlose Studierende seien laut Schlöndorff DolmetscherInnen, die seiner Meinung nach die Voraussetzung für die Absolvierung eines Studiums bildeten. Die DolmetscherInnen sollten ausreichend vom Sozialministerium finanziert werden und zur Verfügung stehen. Spezielle Mitschreibkräfte oder KommunikationsassistentInnen für gehörlose Studierende lehnt Herr Schlöndorff ab, da er befürchtet, die Behörden würden in Zukunft nur noch solche „billigeren“ Unterstützungen finanzieren anstatt geprüfter DolmetscherInnen. Außerdem ist er der Ansicht, dass das Angebot an zu vielen Studienunterstützungen die Studierenden unterfordere und entmündige. Die Studierenden sollten sich stattdessen Mitschriften von StudienkollegInnen besorgen, und ProfessorInnen sollten ihre Manuskripte zur Verfügung stellen.

8.6.1.3 Angebote der Universität Wien für gehörlose Studierende

Der Behindertenbeauftragte meint, die Institution Universität Wien würde gerne Unterstützungen anbieten. Als Beispiele nennt er eine Informationsbroschüre, die er gemeinsam mit dem Vizerektor Dr. Mettinger und dem VÖGS herausgegeben hat, durch die ProfessorInnen über die Studiensituation und Prüfungsmodalitäten für gehörlose Studierende aufgeklärt werden sollen. Außerdem gibt es auf der Homepage der Universität Wien Videos, in denen der geschriebene Text in Gebärdensprache vorgetragen wird. Schlöndorff meint, dieses Angebot sei in Österreich einzigartig und so solle gezeigt werden, dass gehörlose Studierende ein Teil der Universität Wien seien. Dadurch sollten auch weitere gehörlose Menschen zu einem Studium ermutigt werden.

Ein Angebot für Studieninteressierte ist die Veranstaltung „UniOrientiert“, bei der die Universität vorgestellt wird. Auch der Behindertenbeauftragte selbst hält dort einen Vortrag, der in Gebärdensprache gedolmetscht wird und der laut Schlöndorff im Herbst 2006 von 25 gehörlosen Personen besucht wurde.

Über die finanzielle Situation erzählt der Behindertenbeauftragte, gehörlose Studierende seien zwar von den Studiengebühren befreit, doch könne die Universität Wien die Kosten für die DolmetscherInnen nicht übernehmen, da dies das Budget sprengen würde.

Zur Beratung gehörloser Studierender sei zur Zeit des Interviews eine Stelle als BeraterIn am Referat Student Point ausgeschrieben, die nach Möglichkeit von einer gehörlosen Person besetzt werden solle.

8.6.1.4 Einschätzung der Integration gehörloser Studierender

Schlöndorff ist der Meinung, Integration sei ein komplexer Prozess, der von den Lehrenden, aber auch zum Großteil von den gehörlosen Studierenden selbst abhängt. Als Voraussetzungen für die Integration gehörloser Studierender sieht er die finanzielle Grundsicherung und die Verfügbarkeit von DolmetscherInnen. Trotzdem betont er, dass auch mit der optimalen Studienunterstützung (DolmetscherInnen und Mitschriften) gehörlose Studierende benachteiligt seien.

8.6.2 Diversity Management

Die Ergebnisse des Interviews mit Vertreterinnen des Diversity Managements der Universität Wien werden den Themenbereichen „Beschreibung und Aufgabe des Diversity Management“, „Einschätzung der Studiensituation Gehörloser“, „Studienunterstützungen“, „Angebo-

te der Universität Wien“ und „Einschätzung der Integration gehörloser Studierender“ zusammengefasst.

8.6.2.1 Beschreibung und Aufgabe des Diversity Management

Die Vertreterinnen des Diversity Management der Universität erklären Diversity Management als Maßnahmenpaket bzw. Strategie, um Vielfalt zu fördern, sichtbar zu machen und anzuerkennen. An der Universität Wien gab es bereits vor der Einrichtung des Diversity Management Projekte und Institutionen, die sich mit diesem Aufgabenbereich beschäftigten. Auf der Grundlage des Entwicklungsplans⁴⁰ der Universität Wien wurde schließlich im Oktober 2005 das Diversity Management an der Universität Wien eingeführt.

Durch die Einrichtung einer eigenen Homepage solle laut den Befragten Vielfalt an der Universität Wien sichtbar gemacht, vermittelt und darüber informiert werden. Diese Informationen richten sich an Betroffene und Interessierte, wodurch es zu einer Sensibilisierung und Vernetzung kommen solle. Es werde gezeigt, welche Angebote es seitens der Universität, z.B. für behinderte oder gehörlose Studierende gibt.

Gleichzeitig versuchen die MitarbeiterInnen des Diversity Management den Bedarf es an Angeboten herauszufinden, um die Situation an der Universität zu verbessern. Als Beispiel nennen die Interviewpartnerinnen die Einrichtung von Videos in Gebärdensprache auf der Homepage der Universität Wien.

Als Zielsetzungen des Diversity Management sind auf dessen Homepage folgende Maßnahmen zu finden:

- Maßnahmen zur Sensibilisierung und zum Sichtbarmachen der Vielfalt, z.B. Aufbau einer Plattform Diversity Management (Vernetzung der Initiativen, die an der Uni bestehen, Präsentation von Forschungsergebnissen – Themenfeld Diversity)
- Maßnahmen zur Nutzung und Förderung der Vielfalt wie Ausbau bestehender Initiativen
- Maßnahmen zur Unterstützung von benachteiligten Gruppen, z.B. Ausbau von Anlauf- und Beratungsstellen zu diesem Thema

⁴⁰ „Der Entwicklungsplan fungiert als Instrument zur Planung der strategischen Ausrichtung der Universität Wien und beinhaltet Zielsetzungen im Hinblick auf die Gestaltung von Lehre und Forschung im europäischen Kontext.“ (Rektorat der Universität Wien, Download am 13.2.2008) Als solche Zielsetzung war auch die Einrichtung des Diversity Managements vorgesehen.

8.6.2.2 Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierender

Schon zu Studienbeginn seien laut den Vertreterinnen des Diversity Management gehörlose Studierende mit Problemen konfrontiert, da es für diese schwierig sei, alle relevanten Informationen zum Studium und zu Unterstützungen zu erhalten. In den Lehrveranstaltungen bestehe die Schwierigkeit, dem Vortrag der Lehrenden zu folgen und an Gruppengesprächen und Diskussionen teilzunehmen. Auch die Prüfungsmodalitäten seien problematisch, weswegen eine Informationsbroschüre erstellt worden sei, die Lehrende über die Situation gehörloser Studierender aufklären solle. Weiters sei es für gehörlose Studierende schwierig, Skripten ohne Unterstützung durchzuarbeiten. Auch Fachbegriffe stellten für sie ein Problem dar, da diese laut den Interviewpartnerinnen nur schwer von den Lippen ablesbar seien bzw. die DolmetscherInnen die entsprechenden Fachgebärden nicht kennen würden.

Eine besondere Schwierigkeit sei, dass viele Studierende und Lehrende über kein oder nur wenig Wissen über Gehörlosigkeit hätten. Es sei aber auch wichtig, von Seiten der gehörlosen Studierenden offensiv mit diesem Thema umzugehen und Unterstützung einzufordern. Aufgrund der Unwissenheit der Hörenden würden diese auf gehörlose Studierende oft keine Rücksicht nehmen.

8.6.2.3 Studienunterstützungen für gehörlose Studierende

Um die Studiensituation gehörloser Studierender zu verbessern, seien DolmetscherInnen notwendig, die jedoch auch nicht zu einer vollständigen Barrierefreiheit führen könnten. Auch durch die Einrichtung der Beratungsstelle für gehörlose Studierende werde sich die Situation verändern.

8.6.2.4 Angebote der Universität Wien für gehörlose Studierende

Die Universität Wien erlässt Menschen mit Behinderungen (50% Behinderung) die Studiengebühren, wenn sich diese dazu bekennen. Als weiteres Angebot gebe es die Möglichkeit zur Beratung durch den Behindertenbeauftragten der Universität Wien. Das Diversity Management bemüht sich, die Homepage der Universität Wien für Gehörlose barrierefrei zu gestalten, indem grundlegende Informationstexte mittels Videos gebärdensprachlich vermittelt werden.

Da die Lehrenden oft nur wenig Verständnis für und Wissen über Gehörlosigkeit hätten, wurde ein Informationspapier vom VÖGS in Zusammenarbeit mit dem Behindertenbeauftragten und der Sprachwissenschaftlerin Verena Krausneker herausgegeben, durch das die Lehrenden

über Schwierigkeiten gehörloser Studierender, vor allem in Bezug auf Prüfungsmodalitäten aufgeklärt werden sollen.

Außerdem gäbe es seit Oktober 2007 eine gebärdensprachkompetente Ansprechperson in der Beratungsstelle des Student Point geben, die mit den Anliegen gehörloser Studierender beauftragt ist.⁴¹ Dass die Universität Wien in Zukunft auch bezahlte Mitschreibkräfte zur Verfügung stellen und die Kosten für DolmetscherInnen übernehmen wird, wird seitens des Diversity Management bezweifelt.

8.6.2.5 Einschätzung der Integration gehörloser Studierender

Durch die vielen Barrieren seien gehörlose Studierende nicht voll integriert. Die Interviewpartnerinnen bezweifeln, dass ein vollständig barrierefreies Studium für Gehörlose überhaupt möglich sei. Trotzdem meinen sie, die Integration hänge sowohl von den hörenden KollegInnen und deren Wissensstand über Gehörlosigkeit, als auch von den gehörlosen Studierenden selbst ab. Von Bedeutung sei auch, inwiefern sie sich selbst integrieren möchten.

8.6.3 Verein Österreichischer Gehörloser Studierender (VÖGS)

In diesem Kapitel werden die Ausführungen aus dem Experteninterview mit dem Vertreter des VÖGS dargestellt. Dabei werden folgende Bereiche beschrieben: „Beschreibung des VÖGS“, „Einschätzung der Studiensituation und Integration gehörloser Studierender“, „Schwierigkeiten gehörloser Studierender“ und „Studienunterstützungen“.

8.6.3.1 Beschreibung des VÖGS

Der Vertreter des VÖGS berichtet von der Entwicklung des Vereins. Die Idee für die Gründung einer Studentenverbindung sei gewesen, dass es bei hörenden Studierenden viele solcher Gruppierungen gebe, jedoch keine speziell für gehörlose StudentInnen. Anfangs hätten sich diese getroffen, ausgetauscht und Vorträge organisiert, bis sie sich entschlossen, einen Verein zu gründen, der die Möglichkeit bieten solle, sich auf ein Studium vorzubereiten und ein Netzwerk mit anderen gehörlosen Studierenden aufzubauen. Daher sei offen für gehörlose MaturantInnen, aber auch für gebärdensprachkompetente Personen, egal ob diese gehörlos oder hörend seien. Derzeit habe der VÖGS zwölf studentische Mitglieder.

Das Ziel des Vereins sei die Zusammenarbeit mit den Instituten der Universität, um gehörlosen Studierenden das Recht auf ein barrierefreies Studium zu sichern. Eine weitere Aufgabe

⁴¹ Zum Zeitpunkt der Fertigstellung der vorliegenden Diplomarbeit im Oktober 2008 war eine solche beratende Person noch nicht eingestellt.

bestehe darin, das Selbstvertrauen gehörloser Studierender zu stärken und eine Möglichkeit zum studentischen Austausch zu bieten. Der Verein sei in ganz Österreich tätig und strebe auch danach, sich mit anderen Studentenvereinen international zu vernetzen.

8.6.3.2 Einschätzung der Studiensituation und Integration gehörloser Studierender

Laut dem Interviewpartner gibt es in Österreich derzeit etwa 25 gehörlose Studierende, von denen etwa 15 in Wien studieren. Die Integration gehörloser Studierender ist nach Einschätzung des Interviewpartners nicht vollständig. Integration bedeutet für ihn, gleichwertig unterrichtet zu werden. Da aber bereits in der Schulbildung Unterschiede zwischen dem Unterricht hörender und gehörloser Kinder bestünden, stoße man auf der Universität auf Barrieren. Integration hänge weiters mit der Sprache zusammen. Wenn auch hörende Menschen gebärdensprachkompetent wären, wäre Integration möglich. Die Schwierigkeit in diesem Bereich sei, dass es in Österreich zu wenige DolmetscherInnen gebe.

8.6.3.3 Studienprobleme gehörloser Studierender

Als eine Schwierigkeit gehörloser Studierender stellt der Interviewpartner die Kommunikation dar, da Gehörlose aufgrund der mangelnden Schulbildung vor allem in der Schriftsprache Probleme hätten. Vom Prüfungsgesetz her gebe es keine explizite Regelung dafür, die Prüfungsmodalität für Gehörlose zu ändern. Um diese Situation zu verbessern, verfasste der VÖGS gemeinsam mit der Sprachwissenschaftlerin Dr. Verena Krausneker eine Informationsbroschüre, durch die ProfessorInnen über die Studiensituation Gehörloser aufgeklärt werden sollten. Oft fehle nämlich den Lehrenden das Wissen über Gehörlosigkeit und über die damit verbundene (organisatorische) Situation. Ein weiteres Problem sei die Isolation vieler gehörloser Studierender, besonders zu Studienbeginn, und die längere Studiendauer aufgrund zahlreicher Schwierigkeiten. Außerdem sei das Budget, das Gehörlose für DolmetscherInnen bekämen, zu gering, da maximal sechs Lehrveranstaltungseinheiten pro Monat abgedeckt werden könnten.

Die Studiensituation für Gehörlose sei in Österreich nicht einheitlich. In manchen Bundesländern hätten Gehörlose weniger Barrieren, z.B. aufgrund eines höheren Budgets. Die allgemeinen Probleme gehörloser Studierender seien aber in ganz Österreich ähnlich.

8.6.3.4 Studienunterstützungen für gehörlose Studierende

Als Möglichkeit der Beratung für gehörlose Studierende nennt der Interviewpartner die Bildungsberatungsstelle im Polycollege in Wien, in der grundlegende Informationen zum Studi-

um und der Organisation von Unterstützungen gegeben werden. Als finanzielle Unterstützung gibt es in Wien die Möglichkeit einer Finanzierung von Seiten des FSW, durch die die Dolmetschkosten gedeckt werden sollen.

Der VÖGS selbst bietet gehörlosen Studierenden die Möglichkeit, Kontakte zu anderen Studierenden aufzubauen und veranstaltet Seminare und Workshops zu Themen wie Lerntechniken, Forschung, Finanzierung von DolmetscherInnen etc. Für konkrete Beratung leitet der VÖGS die Anfragen an die Bildungsberatung weiter, wo auch Funktionäre des VÖGS tätig sind.

Damit die Studiensituation verbessert werden kann, ist es dem VÖGS auch ein Anliegen, Forschung über gehörlose Studierende voranzutreiben, um wissenschaftliche Bestätigung über Studienprobleme zu erhalten und bei Verantwortlichen damit vorsprechen zu können.

8.6.4 Projekt „Study Now“

Die Ergebnisse des Interviews mit einer Leiterin des Projekts „Study Now“ werden im Folgenden den Themenbereichen „Beschreibung des Projekts „Study Now“, „Angebot“, „Einschätzung der Studiensituation und Schwierigkeiten gehörloser Studierender“ und „Einschätzung der Integration gehörloser Studierender“ zugeordnet.

8.6.4.1 Beschreibung des Projekts „Study Now“

„Study Now“ ist zufällig entstanden. Die beiden Projektleiterinnen haben gemeinsam für eine gehörlose Studierende gebärdensprachkompetente Unterstützungen wie Mitschreibkräfte und Lernhilfen gesucht. Einen solchen Service wollten sie dann auch für andere gehörlose und schwerhörige StudentInnen anbieten. Nach Anfängen im Jahr 2004 wurde 2005 das Projekt „Study Now“ etabliert, dessen Trägerverein der VÖGS ist.

Die Intention des Projekts „Study Now“ ist die gleichberechtigte Teilnahme Gehörloser am Studium, sowie die Absolvierung des Studiums im gleichen Zeitraum wie hörende Studierende zu ermöglichen. Den Projektleiterinnen ist wichtig, dass gehörlose Studierende für alle Lehrveranstaltungen ausreichend DolmetscherInnen und jegliche andere Unterstützungen bekämen. Für die Zukunft haben die Projektleiterinnen das Ziel, für gehörlose Studierende die Organisation aller Unterstützungen zu übernehmen, die dann auch bezahlt werden sollten. Das wichtigste Ziel sei die Einrichtung einer Anlaufstelle für gehörlose Studierende an der Universität Wien, in der eine gehörlose Person die gehörlosen Studierenden beraten und informiert werden und von der aus auch das Projekt „Study Now“ organisiert werden könnte. Von dieser Möglichkeit der Unterstützung erhoffen sich die Projektleiterinnen in Zukunft eine hö-

here Zahl an gehörlosen Studierenden, da es für diese so einfacher und selbstverständlicher würde, ein Studium zu ergreifen. Die Interviewpartnerin erzählt, es sei für Herbst 2007 die Einrichtung einer solchen Anlaufstelle geplant.

8.6.4.2 *Angebote des Projekts „Study Now“*

Zu Semesterbeginn findet jeweils ein Treffen mit den gehörlosen und hörenden Studierenden statt, bei dem die gehörlosen ihre Stundenpläne vorstellen und mit den Hörenden Zeiten für die Unterstützungen ausmachen. Die hörenden Studierenden begleiten die gehörlosen freiwillig und ohne Bezahlung. Es gibt bei „Study Now“ drei Formen von Hilfsmaßnahmen: Mitschreibkräfte, TutorInnen und KommunikationsassistentInnen. KommunikationsassistentInnen sind gebärdensprachkompetente Personen, die die gehörlosen Studierenden in den Lehrveranstaltungen begleiten, je nach Kompetenz dolmetschen, Inhalte erklären und z.B. bei Gruppenarbeiten die sprachliche Interaktion unterstützen. TutorInnen sind für fachspezifische Fragen zuständig und meist nicht gebärdensprachkompetent. Dabei handelt es sich entweder um die TutorInnen der ProfessorInnen oder um StudentInnen, die in dem Fach sehr gut sind. Schriftliche Unterlagen bekommen die gehörlosen Studierenden entweder durch Mitschreibkräfte von „Study Now“, die sie in den Lehrveranstaltungen begleiten oder von hörenden Studierenden, die ihre Mitschrift zur Verfügung stellen. Der Unterschied zwischen einem/r DolmetscherIn und einem/r KommunikationsassistentIn ist laut der Interviewpartnerin, dass DolmetscherInnen nur die Inhalte von einer Sprache in die andere übertragen würden und nach der Lehrveranstaltung ihre Aufgabe beendet sei. KommunikationsassistentInnen hingegen seien zwar gebärdensprachlich nicht so kompetent wie DolmetscherInnen, stünden aber den gehörlosen Studierenden noch nach der Lehrveranstaltung zur Verfügung und könnten Fragen beantworten oder unklare Inhalte noch einmal erklären.

Hörende Studierende, die gehörlose unterstützen möchten, würden über Internetplattformen, durch die Homepage des Diversity Management bzw. des VÖGS oder durch Plakate auf „Study Now“ aufmerksam und könnten sich bei den Projektleiterinnen melden. Es gibt kein Aufnahmeverfahren für hörende Personen, die gehörlose Studierende unterstützen möchten. Wichtig ist gute Deutschkompetenz für Personen, die als Mitschreibkräfte tätig sind, bzw. gute fachliche Kompetenz für TutorInnen. DolmetscherInnen werden durch „Study Now“ nicht vermittelt.

Gehörlose StudentInnen, die Unterstützungen in Anspruch nehmen möchten, erfahren meist über die Homepage des VÖGS oder durch den Kontakt zu anderen gehörlosen Studierenden vom Projekt „Study Now“ und können sich per e-mail oder SMS melden. Bis zum Zeitpunkt

des Interviews wurden zwölf gehörlose und schwerhörige Studierende von „Study Now“ unterstützt.

8.6.4.3 Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierender

Als großes Problem für gehörlose Studierende schildert die Interviewpartnerin die finanzielle Unterstützung. Gehörlose hätten die Möglichkeit, Budget zur Bezahlung von DolmetscherInnen etc. zu beantragen. Doch dieser Prozess sei sehr langwierig, sodass es passieren könne, dass gehörlose StudentInnen bereits Lehrveranstaltungen besuchten ohne zu wissen, ob dieser Antrag bewilligt werde. Dieses Budget würde außerdem nur für eine zweistündige Lehrveranstaltung im Semester ausreichen. Ein zweites organisatorisches Problem sei, dass die Anmeldung zu Lehrveranstaltungen sehr knapp vor Semesterbeginn stattfinde und es daher schwierig sei, kurzfristig DolmetscherInnen zu organisieren. Diese organisatorischen Schwierigkeiten würden laut der Interviewpartnerin zu einer Zeitverzögerung im Studium führen, da gehörlose Studierende so weniger Stunden als hörende absolvieren und nicht frei wählen könnten, welche Lehrveranstaltungen sie gerne besuchen möchten.

Im Übergang von der Schule zur Universität sieht die Interviewpartnerin die Schwierigkeit des selbständigen Arbeitens und Organisierens. An der Universität sei es für gehörlose Studierende auch schwierig, grundlegende Informationen zum Studium zu erhalten, da sie z.B. die Studienberatung ohne DolmetscherIn nicht verstehen würden. Die Interviewpartnerin kritisiert weiters die Behindertenberatungsstelle der Universität Wien, da auch dort die Bedürfnisse von gehörlosen Studierenden nicht klar seien und keine gebärdensprachliche Beratung angeboten würde. Wenn es allerdings ausreichend Unterstützung in Form von DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, TutorInnen, Mitschreibkräften/ schriftlichen Unterlagen und gebärdensprachlicher Beratung gebe, würde dies eine Verbesserung der Studiensituation bedeuten.

Gehörlose Studierende hätten durch ihre Schulausbildung Schwierigkeiten im Studium, da Gebärdensprache im Bildungssystem nicht als ihre Erstsprache verstanden werde und es daher zu Mängeln in der Grundausbildung komme. So hätten gehörlose Studierende Wissenslücken, die sie im Studium mit Anstrengung aufholen müssten. Dazu sei fachlicher Austausch mit gebärdensprachkompetenten StudienkollegInnen notwendig.

8.6.4.4 Einschätzung der Integration gehörloser Studierender

Die Integration der gehörlosen Studierenden sei laut der Interviewpartnerin von Fach zu Fach verschieden. Ihrer Erfahrung nach sei die Situation am Institut für Pädagogik im Vergleich zu

anderen Instituten sehr gut. Die Integration hänge stark mit der Kommunikation zusammen: wenn gehörlose Studierende keine gebärdensprachkompetenten KollegInnen hätten, seien sie automatisch von den hörenden getrennt.

Allgemein könne man die Integration der gehörlosen Studierenden durch verstärkte Öffentlichkeitsarbeit, Aufklärung und Sensibilisierung der ProfessorInnen und in Folge auch der hörenden Studierenden verbessern. Auch die Einrichtung der Anlaufstelle für gehörlose Studierende könnte dazu beitragen.

Die Interviewpartnerin machte die Erfahrung, dass die Reaktionen der ProfessorInnen je nach Institutszugehörigkeit unterschiedlich seien. Manche ProfessorInnen seien verständnisvoll und bereit, auf die Bedürfnisse der gehörlosen Studierenden einzugehen. Bei anderen wiederum stoße man auf Widerstand. Einige Lehrpersonen seien z.B. darüber informiert und bereit, die Prüfungsmodalität für Gehörlose zu ändern, andere aber meinten, gehörlose Studierende müssten die deutsche Schriftsprache verstehen. Hier sei noch Aufklärungsarbeit notwendig. Auch bei den hörenden Studierenden ortet die Interviewpartnerin mehr Bewusstsein über gehörlose Studierende, was aber auch von Institut zu Institut unterschiedlich sei.

Nach Einschätzung der Interviewpartnerin beeinflussen die Angebote von „Study Now“ die Sozialkontakte, die Persönlichkeit und den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden. Durch KommunikationsassistentInnen sei Gebärdensprache sichtbar und hörende Studierende würden die Scheu verlieren, auf ihre gehörlosen KollegInnen zuzugehen. Durch die Unterstützung würden die gehörlosen Studierenden selbstbewusster, da sie gleichberechtigter studieren könnten. Die Verfügbarkeit der Unterstützungen beeinflusst den Studienerfolg, da so die Lernsituation der gehörlosen Studierenden erleichtert würde. Durch die Präsenz der von „Study Now“ angebotenen Unterstützungen würden hörende Studierende über gehörlose aufgeklärt, was zu deren Integration beitrage.

8.6.5 GebärdensprachdolmetscherInnen

Die Aussagen aus den beiden Interviews mit DolmetscherInnen, die unter anderem an der Universität Wien tätig sind, werden in den Bereichen „Dolmetschsituation an der Universität Wien“, „Übernahme eines Auftrags“, „Aufgaben“, „Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierender“ und „Einschätzung der Integration gehörloser Studierender“ zusammengefasst.

8.6.5.1 *Dolmetschsituation an der Universität Wien*

Die beiden InterviewpartnerInnen schätzen, etwa fünf bis neun DolmetscherInnen würden regelmäßig an der Universität Wien dolmetschen.

Beide Personen geben an, grundsätzlich in einem Zweierteam Lehrveranstaltungen an der Universität zu übernehmen. Dies sei notwendig, da die Inhalte schwierig und fachspezifisch seien und daher ein höheres Maß an Konzentration und Aufmerksamkeit erforderlich sei. In Ausnahmefällen dolmetschen sie einzelne Lehrveranstaltungen auch alleine, bitten aber dann den/die Vortragende/n, in der Hälfte der Veranstaltung eine Pause zu machen, bzw. gehen sie für einige Minuten aus dem Raum.

Eine Schwierigkeit beim Dolmetschen an der Universität sei, dass es in Lehrveranstaltungen um fachspezifisches Wissen gehe, das auch die DolmetscherInnen verstehen müssten, um in möglichst hoher Qualität dolmetschen zu können. Als ein weiteres Problem wird die häufige Verwendung von Fachbegriffen und Fremdwörtern genannt, für die es in der Gebärdensprache keine Entsprechungen gebe. Mit dieser besonderen Herausforderung gehen die DolmetscherInnen unterschiedlich um: Einerseits versuchen sie, diese Begriffe inhaltlich wiederzugeben, um sie den Gehörlosen verständlich zu machen. Andererseits werden Fachausdrücke oft buchstabiert, da die Studierenden auch die Wissenschaftssprache erlernen und bei Prüfungen anwenden müssen. Die DolmetscherInnen betonen, keine neuen Gebärden zu erfinden, sondern sich lediglich mit den gehörlosen Studierenden „Hilfsgebärden“ für Fachbegriffe auszumachen, die beispielsweise eine der Wortbedeutung ähnliche Gebärde mit dem Anfangsbuchstaben des Begriffs verbinden.

Als weitere Schwierigkeit wird die Raum- und Platzsituation in großen Vorlesungen erwähnt, wo die Hörsäle oft überfüllt seien oder die Akustik im Raum schlecht sei. Außerdem sei es manchmal problematisch, Unterlagen zu bekommen, um sich auf die Lehrveranstaltung vorbereiten zu können, da ProfessorInnen darauf vergessen würden oder es für die Lehrveranstaltung keine Skripten gebe.

Aufgrund des Niveaus der Vorträge an der Universität komme es auch zu Schwierigkeiten in der Dolmetschung, da gehörlose Studierende nicht über das gleiche Basiswissen verfügen würden wie ihre hörenden KollegInnen. Dieses Problem hängt laut den InterviewpartnerInnen auch mit der Schulbildung der Studierenden zusammen.

Die Dolmetschsituation an der Universität hat sich laut den InterviewpartnerInnen in den letzten Jahren verändert, da die Vortragenden mehr Wissen über Gehörlosigkeit hätten und das Thema durch Projekte wie „Study Now“ oder „Erfolgreich Studieren“ präsenter sei. Außer-

dem seien die Gehörlosen selbstbewusster, würden mehr aktiv mitbestimmen und über ein höheres Schulbildungsniveau verfügen, da viele aus Integrationsklassen und nicht aus Gehörlosenschulen kämen. Im Unterschied zur Situation vor einigen Jahren sei auch anzumerken, dass gehörlose Studierende heute finanzielle Unterstützung bekämen, auch wenn diese freilich nicht ausreichend sei.

Der Unterschied zwischen dem Dolmetschen an der Universität und in anderen Settings sei, dass es regelmäßige Aufträge seien, wodurch die DolmetscherInnen zu einem Teil des Geschehens würden. Auch von der Dolmetschtechnik her gebe es Abweichungen, da an der Universität meist nur in eine Richtung (von Deutsch in ÖGS oder umgekehrt) gedolmetscht würde und nur selten Dialoge stattfinden würden.

Die befragten DolmetscherInnen geben an, grundsätzlich mit der Situation an der Universität zufrieden zu sein. Als Verbesserungswünsche nennen sie mehr Vorbereitungsmaterial und den intensiveren Austausch mit den gehörlosen Studierenden. Für die StudentInnen wäre es ideal, über ein offenes Budget zu verfügen, um die Dolmetschaufträge zu finanzieren.

8.6.5.2 Übernahme eines Dolmetschauftrags für gehörlose Studierende

Die Studierenden kontaktieren und beauftragen DolmetscherInnen in der Regel selbst und können sich so aussuchen, wer für sie dolmetschen soll. Wie lange vor Semesterbeginn die DolmetscherInnen über Aufträge informiert werden, sei laut Auskunft der InterviewpartnerInnen unterschiedlich und kann zwischen einem Monat und einer Woche vor Lehrveranstaltungsbeginn sein. Das Problem sei aber, dass vor allem bei Seminaren die Studierenden sehr kurzfristig erfahren würden, ob sie einen Seminarplatz erhalten oder nicht. Das erschwere auch die Organisation der DolmetscherInnen, da diese einen Auftrag nur schwer kurzfristig übernehmen könnten und so manchmal im ersten Monat keine DolmetscherInnen in der Lehrveranstaltung anwesend seien.

Bei Ausfall einer Lehrveranstaltung sei es für die DolmetscherInnen wichtig, so früh wie möglich darüber informiert zu werden. Dies sei aber oft nicht möglich, da die Studierenden selbst sehr kurzfristig von dem Entfall der Lehrveranstaltung erfahren würden. Wenn die DolmetscherInnen nicht informiert würden (und umsonst an der Universität erscheinen), müssten die StudentInnen trotzdem einen Teil des Honorars bezahlen. Falls eine/r der DolmetscherInnen absagen müsse, bemühe er/sie selbst sich um Ersatz.

Die befragten DolmetscherInnen meinen, vor Beginn einer Lehrveranstaltung möglichst viele Informationen zu benötigen, vor allem über den Ablauf der Veranstaltungen, die Rahmenbe-

dingungen, die Termine und inhaltliche Informationen bzw. Unterlagen, um sich vorbereiten zu können. Solche Unterlagen könnten Skripten oder Mitschriften aus vorangegangenen Jahren sein, aber auch Powerpoint Präsentationen der Vortragenden seien hilfreich. Wenn es keine Unterlagen gebe bzw. Vortragende darauf vergessen würden oder nicht bereit seien, Manuskripte zur Verfügung zu stellen, würden sich die DolmetscherInnen bemühen, durch Internetrecherche Informationen zur Thematik zu bekommen. Ansonsten sei keine Vorbereitung möglich.

8.6.5.3 Aufgaben von GebärdensprachdolmetscherInnen an der Universität Wien

Die InterviewpartnerInnen erzählen, nicht in allen Studienrichtungen zu dolmetschen, da sie über Grundwissen verfügen müssten, um angemessen arbeiten zu können.

In den Lehrveranstaltungen dolmetschen die DolmetscherInnen alles, also auch Wortmeldungen und besondere Geräusche, die die Aufmerksamkeit der Anwesenden auf sich lenken und das Geschehen beeinflussen (z.B. Handyläuten). In Pausen versuchen die DolmetscherInnen, hinauszugehen und die Unterbrechung auszunutzen. Wenn der/die gehörlose Studierende etwas mit dem/der ProfessorIn besprechen möchte, kommen die DolmetscherInnen auf Wunsch früher oder bleiben länger, um ein Gespräch zu ermöglichen. Die Situation, vom Blatt dolmetschen zu müssen, kommt laut den InterviewpartnerInnen kaum vor, da die Studierenden über ausreichende Schriftsprachkompetenz verfügen würden. Selten würden die DolmetscherInnen gebeten, die Studierenden auch bei organisatorischen Terminen zu begleiten.

8.6.5.4 Einschätzung der Studiensituation gehörloser Studierender

Die Studiensituation gehörloser Studierender ist laut den InterviewpartnerInnen von einigen Schwierigkeiten geprägt, z.B. der Finanzierung von DolmetscherInnen, dem Umgang mit geschriebenen, wissenschaftlichen Texten und Barrieren beim Einholen von Informationen. Die Finanzierung sei problematisch, da die Ausbildungsbeihilfe des FSW für etwa 1,5 Lehrveranstaltungen im Semester ausreiche, auch wenn sich DolmetscherInnen und gehörlose Studierende auf eine Pauschale geeinigt hätten, bei der die Studierenden nur die Arbeitszeit und keine Fahrtzeit bezahlen müssten.

Ein weiteres Problem sei, dass das System Universität für hörende Menschen konzipiert sei und die Hochschule offener gegenüber Gehörlosen werden müsste. Man müsse mehr Rücksicht darauf nehmen, dass die Bildungssituation Gehörloser sich von der Hörender unterscheide. Gehörlose Studierende seien noch weit davon entfernt, gleichberechtigt mit Hörenden studieren zu können.

Die befragten DolmetscherInnen sind der Meinung, gehörlose Menschen hätten aufgrund der Bildungssituation ein Wissensdefizit, da in Gehörlosenschulen weniger Inhalte unterrichtet würden als in Regelschulen. Wenn gehörlose Studierende die DolmetscherInnen daher nicht verstünden, würden diese es an der Mimik der Gehörlosen erkennen. Die DolmetscherInnen müssten dann entscheiden, ob und wie viele Erklärungen zu Begriffen sie liefern. Viele gehörlose Studierende würden selbst nicht nachfragen. Die DolmetscherInnen betonen außerdem, keine Inhalte erklären zu können und zu dürfen. Ein/e InterviewpartnerIn erklärt, Verständnisschwierigkeiten könnten auch teilweise daran liegen, dass bei gedolmetschter Information immer Inhalte verloren gingen und diese Information dadurch schwieriger für die Studierenden zu verarbeiten sei.

8.6.5.5 Einschätzung der Integration gehörloser Studierender

Ein/e InterviewpartnerIn schätzt die Integration gehörloser Studierender in dem Bereich, in dem er/sie dolmetscht, als gut ein, betont aber, dies nicht für alle Studienrichtungen verallgemeinern zu können. Er/sie denkt, an unterschiedlichen Instituten oder Universitäten gebe es auch ein unterschiedliches Maß an Integration Gehörloser. Grundsätzlich sei die Kommunikation eine Schwierigkeit der Integration, diese hänge aber auch vom Bemühen der gehörlosen Studierenden und deren kommunikativen Kompetenzen ab.

Beide Befragten sind der Ansicht, DolmetscherInnen hätten Einfluss auf die Studiensituation der gehörlosen Studierenden, vor allem in Bezug auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit. Da sie Kommunikation ermöglichen, tragen sie zur Entstehung von Sozialkontakten bei, wodurch die Gehörlosen am Geschehen teilnehmen und vollwertige Mitglieder der Gruppe der Studierenden werden. Bei Gruppenarbeiten könnten die gehörlosen StudentInnen vollständig mitarbeiten, Beiträge liefern und ihre Persönlichkeit und Kompetenzen zeigen. Das würde auch die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden beeinflussen, da sie mit ihren Kompetenzen und Bedürfnissen wahrgenommen würden und nicht das Gefühl hätten, nichts zu wissen und nichts zu verstehen. Es sei aber auch für manche Gehörlose anfangs ungewöhnlich, durch die Anwesenheit der DolmetscherInnen ständig im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit zu stehen. In Bezug auf den Studienerfolg merken die InterviewpartnerInnen an, dass sich die Gehörlosen durch die Dolmetschung der Inhalte den Lernstoff nicht nur aus Büchern selbst erarbeiten müssten.

Neben diesen Bereichen würden DolmetscherInnen auch indirekt zur Aufklärung und Sensibilisierung der hörenden Anwesenden beitragen, da Gebärdensprache präsenter sei und Gehörlose verstärkt wahrgenommen würden. Allgemein sind die DolmetscherInnen der Meinung,

wenn sie ihre Arbeit möglichst professionell und gut ausüben, um problemlose, direkte Kommunikation zu ermöglichen, würden sie auch zur Integration gehörloser Studierender beitragen.

Die InterviewpartnerInnen schildern grundsätzlich positive Reaktionen der hörenden Beteiligten. Vor allem die Studierenden seien interessiert an Gebärdensprache und der Tätigkeit der DolmetscherInnen. Auch ProfessorInnen seien durchwegs kooperativ und reagierten z.B. positiv auf die Bitte, eine Pause während der Lehrveranstaltung abzuhalten. Manche ProfessorInnen reagieren besorgt und befürchten, ihren Vortrag an die DolmetscherInnen anpassen zu müssen, was sie aber schnell als nicht erforderlich erkennen. Einige ProfessorInnen hätten laut Aussage der InterviewpartnerInnen nur wenig Interesse daran, sich um die Bereitstellung von Unterlagen zu bemühen. Die DolmetscherInnen berichten auch von seltenen negativen Reaktionen von ProfessorInnen, die sie zunächst abgelehnt und sich durch ihre Anwesenheit gestört gefühlt hätten. Diese Situationen wurden gelöst, als die ProfessorInnen selbst bemerkten, dass es nicht so störend sei, bzw. mussten sich auch die DolmetscherInnen durchsetzen und für ihre Arbeitsbedingungen argumentieren, was bis zum Ende der Lehrveranstaltung hindurch keine angenehme Situation gewesen sei.

9 Studiensituation gehörloser Studierender an der Universität Wien (Sandra Stiglitz)

In diesem Kapitel erfolgt der erste Teil der Interpretation der Ergebnisse, um die Forschungsfrage zu beantworten. Die erste Vorannahme der vorliegenden Arbeit lautet: „Die aktuelle Studiensituation an der Universität Wien erschwert gehörlosen Studierenden Integration in Hinblick auf deren Studienerfolg, Sozialkontakte während des Studiums und Persönlichkeit.“ Da mit dieser Annahme von einem Erschweren der Integration durch die aktuelle Studiensituation ausgegangen wird, wurde der Schwerpunkt der Untersuchung auf Studienprobleme gelegt, mit denen gehörlose StudentInnen an der Universität Wien konfrontiert sind. Solche Schwierigkeiten wurden als „Kommunikationsprobleme“, „Probleme zu Studienbeginn“, „Probleme durch mangelnde Aufklärung der hörenden Beteiligten über Gehörlosigkeit“, „Reaktionen der Hörenden“ und „Probleme durch Schulbildung“ zusammengefasst. Im Folgenden werden diese Ergebnisse in Hinblick auf ihren Einfluss auf die drei untersuchten Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden interpretiert und mit dem Theorierahmen der vorliegenden Diplomarbeit verknüpft.

9.1 Kommunikationsprobleme gehörloser Studierender

Der erste Problembereich betrifft die Kommunikation zwischen gehörlosen StudentInnen und deren hörenden Mitstudierenden, ProfessorInnen oder sonstigen Personen an der Universität. Vor der Darstellung des Einflusses von Kommunikationsproblemen auf die drei untersuchten Bereiche werden zunächst diese Probleme allgemein beschrieben.

Wie im Theorieteil der vorliegenden Arbeit erläutert, stoßen gehörlose Studierende auf Kommunikationsprobleme im Studium, die dadurch entstehen würden, dass es Gehörlosen aufgrund ihrer physischen Situation nicht möglich sei, gesprochene Sprache über den auditiven Kanal wahrzunehmen. (Jussen 1989, 194f)

Auch die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung bestätigen dieses Problem. Die befragten gehörlosen Studierenden geben an, mit Kommunikationsproblemen im direkten Kontakt mit StudienkollegInnen, ProfessorInnen oder anderen Personen an der Universität (BeraterInnen, SekretärInnen etc.) sowie in Lehrveranstaltungen konfrontiert zu sein. Aus den ExpertInneninterviews geht ebenfalls hervor, dass die Kommunikationsbarrieren ein Hauptproblem gehörloser Studierender darstellen. Mehr als die Hälfte der hörenden StudienkollegInnen schätzt die Kommunikation bzw. das Verständnis von Gesprochenem als Schwierigkeiten gehörloser Studierender ein. Wenn Probleme beim Kontakt zu ihren gehörlosen KollegInnen genannt

wurden, standen für die meisten hörenden Befragten Kommunikationsschwierigkeiten im Vordergrund. Andere Probleme wurden nicht angeführt.

Weiters ergab sich, dass die Gründe für Kommunikationsschwierigkeiten in verschiedenen Bereichen liegen, die allesamt mit der vorhandenen Gehörlosigkeit zusammenhängen: Aufgrund dieser sind gehörlose Menschen darauf angewiesen, von den Lippen des/der Kommunikationspartners/in abzulesen. Hierbei können Schwierigkeiten auftreten, wenn diese/r zu weit entfernt von dem/der gehörlosen Studierenden steht oder undeutlich spricht. In größeren Gruppen wird die Teilnahme am Gespräch erschwert, da sich die gehörlosen Studierenden nur auf jeweils eine sprechende Person konzentrieren können, in Gruppendiskussionen aber auch durcheinander gesprochen wird. Aufgrund der Gehörlosigkeit kommt es weiters häufig zu einer undeutlichen Aussprache der gehörlosen Person, weshalb sie vom hörenden Gegenüber unter Umständen nicht oder nur schwer verstanden wird. Auch dieses Problem wird beim Kontakt zu hörenden KollegInnen oder ProfessorInnen von den befragten gehörlosen Studierenden geschildert.

Alle gehörlosen Befragten geben an, im Bereich der Schriftsprache – beim Lesen und Verstehen von Texten und Verfassen eigener Texte – Schwierigkeiten zu haben. Auch ExpertInnen wie DolmetscherInnen, der Behindertenbeauftragte der Universität Wien oder der Vertreter des VÖGS sehen diese Schwierigkeiten und begründen diese mit mangelnder Schulausbildung. Diese Erklärung findet sich auch in der Fachliteratur, wenn z.B. Heßmann (2006, 614f) schreibt: „Zum anderen ist er [der Hörbehinderte; Anm. die Autorinnen] durch die unausweichliche Konfrontation mit der Schriftsprache auf seine oft unzureichenden Lern- und Bildungsvoraussetzungen verwiesen.“ Als eine weitere Begründung für die mangelnde Schriftsprachkompetenz Gehörloser wird in einem Interview auch die Tatsache genannt, dass Lautsprache für gehörlose Menschen eine Fremd- oder Zweitsprache darstelle und daher nur schwer zu erlernen sei. Aus der Fragebogenerhebung geht hervor, dass nur einem kleinen Teil der hörenden Studentenschaft das Problem der Schriftsprachkompetenz Gehörloser bewusst ist. Dies deutet darauf hin, dass hörende StudienkollegInnen nicht über die Vielzahl von Schwierigkeiten Gehörloser aufgeklärt sind, was den Sozialkontakt zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden beeinflussen kann.⁴² Aus diesen Schwierigkeiten mit der Schriftsprache entstehen in weiterer Folge Probleme der gehörlosen Studierenden im Umgang mit den Formulierungen der wissenschaftlichen Sprache an der Universität. Denn die vielen Fremdwörter und das hohe Sprachniveau erschweren das Verständnis zusätzlich.

⁴² Das Thema Aufklärung wird in Kapitel 10.3 näher erläutert.

Beim Misslingen der lautsprachlichen Kommunikation mit hörenden KollegInnen oder ProfessorInnen greift mehr als die Hälfte der befragten gehörlosen Studierenden trotz Schwierigkeiten mit der Schriftsprache auf diese zurück, um zu kommunizieren. Daraus ergeben sich jedoch wiederum Probleme, da diese Art der Kommunikation nur sehr langsam verläuft und es aufgrund grammatikalischer Schwierigkeiten für die gehörlosen Studierenden problematisch ist sich auszudrücken bzw. die hörenden GesprächspartnerInnen das Geschriebene zum Teil nicht verstehen.

9.1.1 Einfluss der Kommunikationsprobleme auf Sozialkontakte gehörloser Studierender

Nach Greving et al. (2005, 160) und Speck (2003, 406f.) ist die Möglichkeit, mit der sozialen Umwelt zu kommunizieren und Beziehungen einzugehen, von zentraler Bedeutung für das Gelingen sozialer Integration. Daraus lässt sich schließen, dass Kommunikationsprobleme das Zustandekommen von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Menschen beeinflussen:

„The presence of communication problems often leads to lower perceptions of social competence and social isolation, lower self-confidence, and feelings of failure.” (Foster 1998, Stinson; Foster 2000 zit. nach Liversidge 2003, 45)

Kommunikationsprobleme können also zu sozialer Isolation führen. Auch in unserer empirischen Forschung konnte herausgefunden werden, dass Kommunikationsschwierigkeiten mit hörenden KollegInnen bzw. ProfessorInnen deren Sozialkontakte beeinflussen: Die befragten gehörlosen Studierenden erzählen, aufgrund von Kommunikationsproblemen kaum Kontakte zu hörenden StudienkollegInnen zu haben, obwohl sie sich gerne mit ihnen austauschen würden. Auch die befragten ProfessorInnen schätzen die Kommunikationssituation gehörloser Studierender als ein Hindernis beim Knüpfen von Sozialkontakten zu hörenden StudienkollegInnen und beim Aufbau eines sozialen Netzwerkes ein.

„Nein, ich glaube, die Kommunikation ist der Grund, ja. Für Hörende ist das oft so anstrengend praktisch sich da einzulassen, weil die Fachdiskussion eh schon so kompliziert ist, dass dann irgendwie noch sich hier extra zu bemühen, also, es war natürlich nicht immer ein Dolmetscher gerade zur Verfügung, und natürlich können auch nicht alle Gebärdensprache, also da sehe ich schon die Kommunikation als zentralen Punkt.“ (Interview 1, 22)

Dieses Zitat zeigt die Erfahrung eines/r gehörlosen Studierenden, dass es auch für hörende GesprächspartnerInnen anstrengend sei, sich auf die Kommunikation mit gehörlosen Menschen einzulassen. Auf das Problem, dass erfolgreiche Kommunikation von beiden GesprächspartnerInnen, d.h. lautsprachlichen Fähigkeiten auf Seiten der gehörlosen sowie Ge-

duld, Willen und deutlicher Aussprache der hörenden Menschen, abhängig sei, weisen auch Fabert et al. (1990, 56) und Paul (1998, 90) hin.

Aus den Interviews mit gehörlosen Studierenden geht ebenso hervor, dass nicht nur der Kontakt zu StudienkollegInnen, sondern auch der persönliche Umgang mit ProfessorInnen vermieden und durch Anfragen per e-mail ersetzt wird. Kommunikationsprobleme werden auch als Grund genannt, warum gehörlose Studierende keine Beratungsstellen aufsuchen.

Weiters erzählen gehörlose Studierende, auch die Art und Weise der Sozialkontakte werde von der besonderen Kommunikationssituation der gehörlosen Studierenden beeinflusst: Grundsätzlich kommunizieren sie lautsprachlich, greifen aber auf schriftliche Kommunikation zurück, wenn es zu Missverständnissen oder sonstigen Verständnisschwierigkeiten kommt. Doch wie oben beschrieben ist auch diese Form der Verständigung mit Problemen verbunden, weshalb sich gehörlose Studierende für den Austausch mit KollegInnen das Internet zunutze machen (Diskussionsforen, Chatprogramme, e-mail). Die meisten gehörlosen Studierenden wünschen sich die Möglichkeit zum Austausch mit gebärdensprachkompetenten StudienkollegInnen, da so mühelose Kommunikation sichergestellt ist.

„Ja ich wünsche mir das schon, dass ein persönlicher Kontakt herrscht, dass Austausch ist über den Stoff. Aber die Frage ist natürlich, wie schaut die Kommunikation aus, läuft die gut oder nicht. Wenn der Kollege eben Gebärdensprache gelernt hat, bereit ist deutlich zu sprechen, dann würde es, glaube ich, gehen. Aber bis jetzt habe ich nicht wirklich einen Menschen gefunden.“ (Interview 9, 11)

Auch in der bisherigen Forschung wird gezeigt, dass es für gehörlose Studierende angenehmer ist, gehörlose bzw. gebärdensprachkompetente StudienkollegInnen zu haben, um mit diesen problemlos kommunizieren und sich austauschen zu können. (Hillert 2003b, 121; Smith 2004, 73) Aus diesem Grund haben gehörlose Studierende mit gebärdensprachkompetenten Mitstudierenden mehr Sozialkontakte, was auch eine von uns befragte gehörlose Person beschreibt:

„Was mir ganz ganz stark aufgefallen ist, ist natürlich, dass ich Kontakt habe mit Leuten, die halt auch Gebärdensprache lernen oder können. Da habe ich den meisten Kontakt, sonst eigentlich kaum bis gar nicht.“ (Interview 5, 18)

Zu diesen Ausführungen lässt sich zusammenfassen, dass Kommunikationsprobleme gehörloser Studierender den persönlichen Kontakt zu hörenden Mitstudierenden, ProfessorInnen und anderen Stellen an der Universität erschweren und damit beeinflussen.

9.1.2 Einfluss der Kommunikationsprobleme auf den Studienerfolg gehörloser Studierender

Die oben beschriebenen Kommunikationsprobleme gehörloser Studierender wirken sich in verschiedener Hinsicht auf den Studienerfolg der Studierenden aus.

Aus den Interviews geht hervor, dass die meisten gehörlosen StudentInnen in Lehrveranstaltungen nicht verstehen, was gesprochen wird, wenn ihnen keine Unterstützungen zur Verfügung stehen. Auch befragte Lehrende sind sich dessen bewusst, dass gehörlose Studierende Schwierigkeiten haben, Lehrveranstaltungen ohne Unterstützungen zu verfolgen, z.B. indem sie von den Lippen ablesen. ExpertInnen wie Herr Schlöndorff oder Vertreterinnen des Diversity Managements bestätigen diese Schwierigkeiten, die sich in Lehrveranstaltungen sowohl auf das Verständnis als auch auf die Teilnahme an Gruppendiskussionen auswirken.

Dieses Problem wurde bereits von Pohl (1986, 94) in seiner Studie erläutert. Das Nichtverstehen von mündlicher Information führt dazu, dass gehörlose Studierende nicht alle das Studium betreffende Informationen erhalten. Dies wird auch in der vorliegenden Forschungsarbeit festgestellt: Sowohl die befragten gehörlosen Studierenden als auch ExpertInnen (z.B. die Vertreterin von „Study Now“) schildern, dass gehörlose Studierende aufgrund von Kommunikationsschwierigkeiten von wichtigen, das Studium betreffenden Informationen abgeschnitten seien. Dies hat insofern Einfluss auf den Studienerfolg, als den gehörlosen StudentInnen so wichtige Auskünfte entgehen, die sie für die rasche und erfolgreiche Absolvierung des Studiums benötigen würden.

Kommunikationsprobleme finden sich, wie oben beschrieben, auch im Bereich der Schriftsprachkompetenz. Gehörlose Studierende haben Schwierigkeiten, schriftliche Texte zu lesen bzw. selbst zu verfassen. Das beeinträchtigt ihren Studienerfolg maßgeblich, da selbstgeschriebene Texte von hörenden KollegInnen oder ProfessorInnen oft nicht verstanden werden. Dieses Problem wirkt sich vor allem auf die Prüfungsleistungen und –ergebnisse der gehörlosen Studierenden aus, worauf in Kapitel 9.1.2 näher eingegangen wird. Bereits Piel (1984, 108f.) und Hillert (2003b, 191) weisen darauf hin, dass gehörlose Studierende Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprachkompetenz haben, da Schriftsprache für gehörlose Menschen eine Fremdsprache darstelle, in der sie während ihrer Schulzeit nicht ausreichende Kenntnisse und Kompetenzen erworben haben. Diese Probleme und jene mit der Wissenschaftssprache würden es für gehörlose Studierende notwendig machen, Wissens- und Verstehensdefizite nachzuholen. Dies sei aber mit einem hohen Zeit- und Arbeitsaufwand verbunden (Hillert 2003b, 191), was auch von den von uns befragten gehörlosen Studierenden bestätigt wird:

„Wie ich damit umgegangen bin? Hm... na ja, ich habe mich irgendwie durchgebissen, ich habe halt das Wörterbuch hergenommen und bin halt die Sätze Zeile für Zeile durchgegangen, hab mir selber Kurzfassungen geschrieben, hab das noch einmal durchgeschaut, ja. Ja, ich hab es mir selber einfach noch einmal herausgeschrieben, um dann auch meine Sätze zu haben, um es nicht jetzt einfacher zu haben, aber doch griffbereiter und schneller erfassbar zu haben.“ (Interview 1, 12)

9.1.2.1 Schwierigkeiten bei Prüfungen

Schwierigkeiten gehörloser Studierender bei Prüfungen liegen zwar allgemein in Kommunikationsproblemen begründet. Da aber in der Studie Prüfungsmodalitäten als zentrale Schwierigkeit gehörloser Studierender genannt wurden, werden diese nun gesondert behandelt.

Die Mehrzahl der befragten gehörlosen Studierenden erzählt von Schwierigkeiten bei Prüfungen im Studium. Da sich Kommunikationsschwierigkeiten, wie oben beschrieben, sowohl auf die mündliche als auch schriftliche Kommunikation auswirken, entstehen bei beiden Prüfungsarten Schwierigkeiten.

Bei schriftlichen Prüfungen werden folgende Probleme genannt: Prüfungsfragen werden nicht verstanden, Probleme bei Multiple Choice-Prüfungen, Schwierigkeiten, Antworten in korrekter deutscher Grammatik zu formulieren. Diese Schwierigkeiten ergeben sich dadurch, dass Schriftsprache für gehörlose Menschen eine Fremdsprache darstellt, wie auch von den interviewten ExpertInnen festgehalten wird. Aufgrund grammatikalischer Schwierigkeiten werden laut gehörlosen Studierenden ihre Antworten von den Lehrenden nicht immer verstanden, weshalb sie befürchten, eine schlechtere Note zu erhalten.

„Na ja es gibt natürlich schon Professoren, die verlangen die korrekte deutsche Grammatik und wenn ich z.B. etwas schreibe und der Professor das dann falsch versteht und ich bekomme deswegen eine schlechte Note, das will ich natürlich nicht, dass ich da quasi umsonst gelernt habe, nur wegen der Grammatik dann durchfalle. Das ist dann eigentlich ein ziemlicher Blödsinn.“ (Interview 8, 18f)

Schwierigkeiten bei Multiple Choice-Fragen ergeben sich aus den Formulierungen der Antwortmöglichkeiten, die oft nicht verstanden oder eher als Sprach- denn als Wissenstest empfunden werden.

„Naja, also zum Beispiel bei diesen Multiple Choice, also bei dem Lückentext, es ist... also erstens ist es für mich wie ein Schreibtest, das heißt eigentlich für mich ist es kein Wissenstest. Und auch bei den Fragen bin ich mir manchmal unsicher einfach, was das jetzt wirklich bedeutet, und da bin ich total konfus in der Situation, dass ich einfach keine falsche Antwort da darauf gebe.“ (Interview 1, 30)

Andererseits bieten Multiple Choice-Prüfungen die Möglichkeit, Antworten lediglich ankreuzen und nicht selbst in korrektem Deutsch formulieren zu müssen.

„Und dass die Prüfungsfragen klar waren, diese Multiple Choice-Tests waren bis jetzt immer und das ist für mich schon besser, diese Tests kann ich besser verstehen. Die nächste Prüfung muss ich selbstständig schreiben. Ich weiß nicht, ob's gut läuft.“ (Interview 8, 15)

Dieses Zitat weist darauf hin, dass Multiple Choice-Tests nicht für alle gehörlosen Studierenden eine Schwierigkeit darstellen. Möglicherweise hängt dies mit den jeweiligen Formulierungen der Fragen und Antwortmöglichkeiten und der persönlichen Einstellung der gehörlosen Studierenden zu dieser Prüfungsart zusammen.

Bei mündlichen Prüfungen treten aufgrund der Kommunikationsschwierigkeiten Probleme auf, da es ohne Unterstützung, z.B. durch DolmetscherInnen, für gehörlose Studierende schwierig ist, Fragen zu verstehen, nachzufragen oder adäquat zu antworten.

Die dargestellten Ergebnisse zeigen, dass Kommunikationsprobleme Einfluss auf den Studienerfolg gehörloser Studierender haben. Dies lässt sich besonders im Bereich der Prüfungen feststellen, da diese einen wesentlichen Teil des Studienerfolgs ausmachen und ihr Bestehen von der schrift- bzw. lautsprachlichen Kompetenz der Studierenden abhängig ist, sofern ihnen keine Unterstützungen wie z.B. DolmetscherInnen zur Verfügung stehen.

9.1.3 Einfluss der Kommunikationsprobleme auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender

In der Forschung lässt sich nur ein konkreter Hinweis auf einen Zusammenhang zwischen Kommunikationsproblemen und der Persönlichkeit gehörloser Studierender finden:

„The presence of communication problems often leads to lower perceptions of social competence and social isolation, lower self-confidence, and feelings of failure.“ (Foster 1998, Stinson; Foster 2000 zit. nach Liversidge 2003, 45)

Kommunikationsschwierigkeiten können also zu einem mangelnden Selbstbewusstsein und Versagensängsten bei den gehörlosen Studierenden führen. In den durchgeführten Interviews treffen die Gehörlosen Aussagen, die auf ihre Persönlichkeit schließen lassen und auf einen Zusammenhang zwischen Kommunikationsproblemen und der Persönlichkeit hin interpretiert werden können. So kann festgestellt werden, dass Kommunikationsschwierigkeiten (vor allem bei Prüfungen) zu Nervosität, Sorgen und Überforderung führen, was auf verstärkten „Neurotizismus“ im Sinne des Fünf-Faktoren-Modells der Persönlichkeit schließen lässt.

„Wenn ich jemanden habe, der mir das gebärdet, ist das für mich immer ein positives Gefühl. Wenn ich alleine lernen muss, dann ist das einfach zu viel, wie soll ich das schaffen?“ (Interview 5, 29)

Kommunikationsschwierigkeiten sind aber für gehörlose Studierende unter Umständen auch ein Ansporn, ihre Rechte gegenüber ProfessorInnen durchzusetzen (und z.B. eine Änderung

der Prüfungsmodalität zu erwirken), sie über ihre Bedürfnisse aufzuklären und für eine Verbesserung der Studiensituation zu kämpfen.

„Und auch bei den Professoren in den Sprechstunden war ich immer dabei und ich hab da keine Hemmungen gehabt, ich hab einfach alles erfragt. Und, dann ist einmal ein Professor gekommen, der hat gesagt „Wieso fragst du eigentlich so viel?“, und ich hab gesagt „Na Entschuldigung, ich bin gehörlos, wenn ich nicht so viel fragen würde, hätte ich so viele Barrieren.“ (Interview 4, 5)

Die befragten Gehörlosen versuchen auch von sich aus, sprachliche Barrieren zu überwinden, indem sie beispielsweise den Umgang mit der Wissenschaftssprache üben, sich bemühen, ihre allgemeine Deutschkompetenz zu verbessern, und viel Zeit und Arbeit in das Lernen investieren. All dies lässt auf den Faktor „Gewissenhaftigkeit“ schließen.

„Wie ich damit umgegangen bin? Hm... na ja, ich habe mich irgendwie durchgebissen, ich habe halt das Wörterbuch hergenommen und bin halt die Sätze Zeile für Zeile durchgegangen, hab mir selber Kurzfassungen geschrieben, hab das noch einmal durchgeschaut, ja. Ja, ich hab es mir selber einfach noch einmal herausgeschrieben, um dann auch meine Sätze zu haben, um es nicht jetzt einfacher zu haben, aber doch griffbereiter und schneller erfassbar zu haben.“ (Interview 1, 12)

Auch in Hinblick auf die Identität gehörloser Studierender lassen sich Hinweise im Zusammenhang mit Kommunikationsproblemen finden: Fast alle befragten Gehörlosen sind sich bewusst, aufgrund der Schwierigkeiten Unterstützungen in der Kommunikation mit hörenden Personen und im schriftsprachlichen Bereich zu benötigen. Dieses Bewusstsein kann als ein Einfluss auf die „personale Identität“ interpretiert werden. Es wird auch genannt, dass durch Kommunikationsprobleme kein Gemeinschaftsgefühl („soziale Identität“) mit hörenden StudienkollegInnen bzw. Unzufriedenheit entstehe, wenn aufgrund der Gehörlosigkeit in Lehrveranstaltungen nichts verstanden wird. Letzteres zeigt die Beeinflussung der „Ich-Identität“.

„Eigentlich habe ich mich sehr wohl gefühlt, unangenehm vielleicht, dass mir manchmal recht fad war, wenn es Diskussionen gegeben hat oder wenn eine Person einfach nur einen Vortrag gehalten hat und keiner hat mitgeschrieben.“ (Interview 6, 9)

Aus den Interviews mit gehörlosen Studierenden kann auf einen Zusammenhang zwischen Kommunikationsproblemen und Persönlichkeit der Studierenden geschlossen werden. Dass die Probleme zu einem mangelnden Selbstbewusstsein bzw. Versagensängsten führen, wie es Liversidge im Eingangszitat beschreibt, kann nicht bestätigt werden. Dagegen konnte herausgefunden werden, dass gehörlose Studierende selbstbewusst versuchen, ihre Kommunikationsbarrieren zu überwinden und ihre Situation zu verbessern. Andererseits zeigen die Ergebnisse, dass Kommunikationsschwierigkeiten zum Gefühl der Überforderung führen können.

9.2 Probleme gehörloser Studierender zu Studienbeginn

Besonders zu Studienbeginn treten vermehrt Schwierigkeiten für gehörlose Studierende auf, die im folgenden zunächst allgemein und dann in Hinblick auf die drei untersuchten Bereiche näher dargestellt und interpretiert werden.

In der Theorie wird der Studienbeginn für gehörlose Studierende als problematisch angesehen, da diese folgenden Schwierigkeiten gegenüber stehen:

„[g]roße Umstellung in bezug auf das Lernniveau, Informationsmangel, fehlende DolmetscherInnen zu Beginn, Verständnisschwierigkeiten bei der Dolmetschung aufgrund der völlig neuen Inhalte in Lehrveranstaltungen, neue Kommunikationssituation: Ablesen während der Lehrveranstaltung unmöglich, Gefühl der Isolation, fehlende Beratung für gehörlose Studierende, Konfrontation mit einer völlig neuen Situation, organisatorische Probleme, anderes Sprachniveau, geringe Fremdwortkenntnisse, fehlende DolmetscherInnen“ (Seidel 1999, 81f.)

Viele dieser angeführten Schwierigkeiten können als Kommunikationsprobleme bezeichnet werden, wie sie bereits in Kapitel 9.1 beschrieben wurden. Hier soll nun auf jene Probleme eingegangen werden, die als Informationsdefizite und Organisationsschwierigkeiten zusammengefasst werden können, da diese Themenbereiche in den durchgeführten Interviews als besonders zu Studienbeginn auftretende Schwierigkeiten genannt wurden.

Hillert (2003b) und Piel (1984) beschreiben als ein weiteres Problem für gehörlose Studierende zu Studienbeginn einen so genannten „Kulturschock“, der dadurch entstehe, dass gehörlose Studierende ihre Schullaufbahn in Gehörlosenschulen absolviert hätten und an der Hochschule erstmals mit hörenden StudienkollegInnen konfrontiert seien. Diese Schwierigkeit konnte in der vorliegenden Untersuchung nicht festgestellt werden, da es an der Gehörlosenschule in Wien nicht möglich ist, die Matura abzulegen und daher die meisten der befragten gehörlosen Studierenden ihre Hochschulreife durch die Matura in einer Integrationsklasse erlangten.

Alle befragten gehörlosen Studierenden bekamen zu Beginn ihres Studiums nicht sämtliche wichtigen, studienrelevanten Informationen und waren daher selbst gefordert, diese von unterschiedlichen Stellen einzuholen. Dieses Informationsdefizit ist durch Kommunikationsschwierigkeiten zu begründen, da es keine Beratungsstelle gibt, die Beratung in Gebärdensprache anbietet. Dieses Problem wird auch von den befragten Lehrenden und ExpertInnen wie den Vertreterinnen des Diversity Managements bzw. „Study Now“ erkannt.

Als ein weiteres Problem konnte in der vorliegenden Studie der Übergang zur Hochschule festgestellt werden, da die gehörlosen Studierenden an der Universität gefordert sind, selbstständig zu arbeiten und sich zu organisieren. Besonders zu Studienbeginn wurde von der

Mehrzahl der befragten Gehörlosen die Organisation von Unterstützungen (DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte, TutorInnen, finanzielle Unterstützung etc.) als kompliziert und anstrengend erlebt, da dies einen hohen Zeit- und Organisationsaufwand für die gehörlosen Studierenden bedeutete.

9.2.1 Einfluss der Probleme zu Studienbeginn auf Sozialkontakte gehörloser Studierender

Brunner et al. (1999, 97) kamen in ihrer Untersuchung über das psychophysische Wohlbefinden Studierender unter anderem zum Ergebnis, dass „[d]ie wichtigste Ressource zu Beginn des Studiums (...) eindeutig ein guter Kontakt zu den Mitstudierenden während des Studiums“ sei. Zu Studienbeginn seien alle StudentInnen mit besonderen Anforderungen der Umstellung konfrontiert, wie es auch Schulte E. (1989, 135) beschreibt. Hörende Studierende würden durch Einführungsveranstaltungen und informelle Kontakte zu StudienkollegInnen viele Informationen zum Studium erhalten. Dadurch, dass gehörlose Studierende aufgrund von Kommunikationsproblemen von diesem Informationsaustausch ausgeschlossen seien, entstehe bei ihnen das Gefühl der Isoliertheit. (Schulte E. 1989, 135)

Auch in der vorliegenden Studie lassen sich Hinweise finden, dass es gehörlosen Studierenden vor allem zu Studienbeginn schwer fällt, Kontakte zu hörenden Mitstudierenden zu knüpfen, sodass sie vom informellen Austausch von Informationen abgeschnitten sind.

„Also gut, dann hab ich die erste Prüfung gut geschafft, dann hab ich mir gedacht, ok, dann hab ich im zweiten Semester wieder die Anmeldung versäumt, also ich habe ja null Kontakt gehabt sozusagen, ich war total ahnungslos und dann hab ich mir gedacht, das ist eine große Barriere, also ich hab mir gedacht, das gibt es ja nicht, jetzt ist alles aus, weil jetzt bin ich schon wieder zu spät dran.“ (Interview 5, 6)

Die befragten gehörlosen Studierenden sowie der Vertreter des VÖGS sehen das Problem der Isolation gehörloser Studierender besonders zu Beginn ihres Studiums. Um dieser Isolation entgegenzuwirken wird von gehörlosen Befragten der Vorschlag gemacht, Sensibilisierungsveranstaltungen mit hörenden KollegInnen und ProfessorInnen durchzuführen und diese so über ihre Bedürfnisse aufzuklären. Dieser Vorschlag lässt sich dahingehend interpretieren, dass nicht nur Kommunikationsschwierigkeiten, sondern auch mangelnde Aufklärung der hörenden Studierenden bzw. ProfessorInnen über Gehörlosigkeit ausschlaggebend für Kontaktschwierigkeiten sind. Auf diesen Zusammenhang weist auch Seidel (1999, 146) hin, die als Ursachen für Probleme beim Aufbau von Sozialkontakten den Mangel an Wissen über Gehörlosigkeit und Unsicherheit im Umgang mit gehörlosen Menschen seitens hörender Menschen beschreibt.

„Meiner Meinung wäre es gut, bevor man zu studieren anfängt, dass vielleicht hörende und gehörlose Studenten, dass man da bisschen in einer Gruppe zusammenkommt. So quasi wie ein Sensibilisierungsworkshop, dass man da einfach ein bisschen Aufklärungsarbeit vorher schon macht, und zu sagen, o.k., wie ist denn das, wenn ein gehörloser Student, eine gehörlose Studentin da ist. Einfach dass diese Scheu ein bisschen weg kommt, dass auch diese Isolation ein bisschen verschwindet und die Situation von vornherein einfacher wird für beiden Seiten.“ (Interview 9, 13f)

Die hier beschriebenen Probleme gehörloser Studierender, zu Studienbeginn Kontakte zu StudienkollegInnen zu knüpfen, liegen in Kommunikationsschwierigkeiten bzw. der mangelnden Aufklärung hörender Menschen über Gehörlosigkeit begründet. Gehörlose Studierende sind aber – wie oben beschrieben – zu Studienbeginn auch von einem Informationsdefizit und Organisationsschwierigkeiten betroffen, was ebenfalls den Aufbau sozialer Netzwerke beeinflussen kann:

Aufgrund mangelnder Informationen bezüglich des Studiums hat die Mehrzahl der befragten gehörlosen Studierenden selbst Kontakt zu beratenden Personen wie dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien, ProfessorInnen, SekretärInnen und TutorInnen, aber auch zu StudienkollegInnen aufgenommen, um Informationen einzuholen. Dies ist für uns als Hinweis zu verstehen, dass Organisationsschwierigkeiten und Informationsmangel zu vermehrter Kontaktaufnahme mit beratenden Personen führt, was aber nicht als „Sozialkontakt“ im Sinne von Kennenlernen anderer Personen und Pflege freundschaftlicher Beziehungen angesehen werden kann.

Ein anderer in den durchgeführten Interviews genannter Aspekt ist, dass aufgrund des Zeitaufwandes, der in die Beschaffung aller wichtigen Informationen und in die Orientierung im Studium investiert wird, wenig Zeit und Möglichkeiten bestehen, Kontakte zu knüpfen:

„Aber im ersten Semester hatte ich keinen Kontakt, das war ja nur die Orientierungsphase, das heißt, ich hab selbst auf mich schauen müssen und ich hatte für die anderen überhaupt kein Auge.“ (Interview 9, 21)

Gehörlose Studierende sind zu Studienbeginn von Problemen betroffen, Kontakte zu hörenden Mitstudierenden und ProfessorInnen zu knüpfen, was allerdings hauptsächlich auf Kommunikationsprobleme zurückzuführen ist. Als weiterer Grund für Kontaktschwierigkeiten zu Studienbeginn wird die mangelnde Aufklärung der hörenden Beteiligten über Gehörlosigkeit genannt, worauf in Kapitel 9.3 näher eingegangen wird. Aufgrund des Informationsdefizits und der Organisationsschwierigkeiten, die gehörlose Studierende (wegen Kommunikationsbarrieren) haben, nehmen diese vermehrt Kontakt zu beratenden Stellen bzw. Personen auf.

9.2.2 Einfluss der Probleme zu Studienbeginn auf den Studienerfolg gehörloser Studierender

Hillert (2003b, 190) stellt in ihrer Studie fest, dass gehörlose Studierende zu Studienbeginn mit einem hohen Organisationsaufwand konfrontiert seien, vor allem im Zusammenhang mit der Organisation von Unterstützungen. Dieser Aufwand nehme viel Zeit in Anspruch und werde von den Studierenden als große Belastung erlebt. Außerdem komme es durch diesen Mehraufwand zu einer Verlängerung der Studienzeit.

In der vorliegenden Untersuchung wird dieses Problem ebenfalls genannt. Die Orientierung und das Beschaffen von Informationen werden als anstrengend und zeitaufwändig erlebt. Einige der Befragten berichten sogar, ein Semester lediglich als Orientierungsphase genutzt zu haben, weshalb sie keine oder nur wenige Lehrveranstaltungen besuchen hätten können.

„Das erste Semester war sehr heavy. Das erste Mal hineingehen in die Uni, es ist ein großes Gebäude, so unübersichtlich, wo soll ich mich hinwenden, welche Tür muss ich aufmachen? Ich hab doch überhaupt keine Ahnung, was ich machen soll. Das erste Semester, der Anfang, war nur ein Semester der Orientierung, es ging nur um Orientierung, vom Unterricht hab ich nichts mitbekommen. Ich hab Informationen geholt, wo muss ich Anträge stellen, wohin muss ich mich wenden. Das war einfach meine Orientierungsphase, meine Orientierungsphase das erste Semester. Alles war so neu, eine völlig neue Situation, es war niemand da, der mich informiert hat, ich war völlig auf mich alleine gestellt.“ (Interview 9, 9)

„Ich mein, ein Semester ist vorbei, und ich hab keine Information, keine klaren Informationen, und jeder hat mir irgendetwas anderes erzählt, andere Meinungen vertreten, und es war mir sehr viel unklar.“ (Interview 5, 8)

Auch befragte DozentInnen meinen, gehörlose Studierende hätten einen Mehraufwand gegenüber hörenden KollegInnen und größere Startschwierigkeiten, die aber nicht näher erläutert werden.

Schwierigkeiten zu Studienbeginn sind auf mangelnde Information bzw. Probleme in der Orientierung an der Universität zurückzuführen. Sie gründen meist in Kommunikationsproblemen, von denen gehörlose Studierende betroffen sind, wie sie bereits in Kapitel 9.1 beschrieben wurden. Aus diesem Grund ist es für gehörlose Studierende aufwändig, wichtige Informationen einzuholen bzw. sich im Studium zu orientieren. So kann es zu einer Zeitverzögerung kommen, da vor allem zu Studienbeginn aufgrund der mangelnden Informationen nur wenige Lehrveranstaltungen besucht werden können. Insofern ist ein Zusammenhang zwischen Problemen zu Studienbeginn und dem Studienerfolg gehörloser Studierender gegeben.

9.2.3 Einfluss der Probleme zu Studienbeginn auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender

Die beschriebenen Probleme zu Studienbeginn werden von gehörlosen StudentInnen meist als große Belastung erlebt. Sie sind gefordert, selbstständig Informationen einzuholen, sich zu orientieren, Unterstützungen zu organisieren etc., es kann aber auch zu einem Gefühl der Isoliertheit und Unsicherheit kommen. (Schulte E. 1989, 135; Seidel 1999, 81f.)

Diese in der Theorie beschriebenen Schwierigkeiten werden auch von den in der vorliegenden Studie befragten Studierenden bestätigt: Der Großteil der Befragten erzählt, sich zu Studienbeginn verloren und hilflos gefühlt zu haben. Einige schildern große Besorgnis über Kommunikationsprobleme und das Gefühl der Nervosität aufgrund mangelnder Informationen. Die Anforderung, an der Universität selbstständig zu arbeiten und sich zu organisieren, erforderte von einigen eine Umstellung im Übergang von der Schule zur Hochschule.

„Also ganz am Anfang war ich ziemlich hilflos, ich hab nicht gewusst, wohin soll ich gehen, wo muss ich welche Vorlesungen. (...) Also na klar, am Anfang hatte ich eine Dolmetscherin dabei, also alleine wollte ich da natürlich da nicht hingehen.“ (Interview 8, 6)

„Also gut, dann hab ich die erste Prüfung gut geschafft. (...) Dann hab ich im zweiten Semester wieder die Anmeldung versäumt, also ich habe ja null Kontakt gehabt, ich war total ahnungslos. Und dann hab ich mir gedacht, das ist eine große Barriere, (...) das gibt es ja nicht, jetzt ist alles aus, weil jetzt bin ich schon wieder zu spät dran.“ (Interview 5, 6)

Diese beiden Zitate zeigen die Unsicherheit, die bei gehörlosen Studierenden aufgrund von Schwierigkeiten zu Studienbeginn entstehen kann. Aufgrund der Kommunikationsprobleme versuchen die StudentInnen vor allem zu Studienbeginn DolmetscherInnen zur Verfügung zu haben, um alle wichtigen Informationen zu erhalten. Das zweite Zitat zeigt auch große Unsicherheit und Versagensangst, da wegen mangelnder Informationen Anmeldefristen versäumt werden und so das Gefühl entsteht, das Studium nicht zu schaffen. Solche Gefühle, die durch Schwierigkeiten im Studienbeginn hervorgerufen werden, können als Hinweis auf den Einfluss der Schwierigkeiten auf „Neurotizismus“ gesehen werden.

Der Anspruch, im Studium selbstständig arbeiten zu müssen, erfordert auch eine Stärkung des Selbstbewusstseins der gehörlosen Studierenden, wie es das folgende Zitat verdeutlicht:

„Plötzlich auf der Uni musste ich wahnsinnig selbstständig sein, ja musste auch mich in meinem Selbstbewusstsein mehr entwickeln, mehr festigen und musste es auch zeigen. Auch eigene Meinungen von mir zu geben und auch dazu zu stehen in Gruppen z.B., das musste ich dazu lernen, ja, das war nicht einfach, dadurch hatte ich das Gefühl jetzt durch die Situation im Studium, dass mich das sehr beeinflusst hat.“ (Interview 9, 44)

Die in der Theorie beschriebenen Auswirkungen von Schwierigkeiten zu Studienbeginn auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender konnten durch die vorliegende Untersuchung bes-

tätigt werden. So kann festgehalten werden, dass Probleme wie Informationsmangel, Organisationsschwierigkeiten und damit verbundene Zeitverzögerungen neben den Sozialkontakten und dem Studienerfolg auch die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden beeinflussen können.

9.3 Probleme gehörloser Studierender aufgrund mangelnder Aufklärung der hörenden Beteiligten

Viele in den Interviews geschilderte Probleme entstehen durch mangelndes Wissen der hörenden Beteiligten (Studierende, ProfessorInnen etc.) über Gehörlosigkeit und die Situation gehörloser Studierender. Aus diesem Grund soll im Folgenden auf diese Schwierigkeiten eingegangen werden.

In der im Theorieteil behandelten Literatur wird beschrieben, dass hörende ProfessorInnen und StudienkollegInnen häufig zu wenig Wissen über Gehörlosigkeit und die damit verbundene Kommunikationsproblematik haben, was zu einer schwierigen Studiensituation für gehörlose Studierende führen kann. (Lenger 2000, 59)

„Und, eben, das ist einfach das Hauptproblem während meiner ganzen Studienphase gewesen, dass Professoren keine Ahnung hatten, was Gehörlosigkeit, was Gebärdensprache und was Kommunikation für Gehörlose bedeutet.“ (Interview 4, 7)

In unserer Studie beklagten sich fast alle gehörlosen Studierenden darüber, die hörenden ProfessorInnen bzw. Studierenden hätten kein Wissen über Gehörlosigkeit und den Umgang mit gehörlosen Menschen. Dies führt zu einer schwierigen Situation, da die Aufklärung und Sensibilisierung aller beteiligten Personen eine wichtige Voraussetzung für die Integration gehörloser Studierender darstellt, wie mehr als die Hälfte der befragten Studierenden meint. Auch aus den Interviews mit den ExpertInnen geht hervor, dass die mangelnde Aufklärung von ProfessorInnen und Studierenden ein Problem darstellt, das die Integration der gehörlosen Studierenden beeinflusst. Andererseits liege es auch in der Verantwortung der gehörlosen Studierenden selbst, offensiv und selbstbewusst mit ihrer Gehörlosigkeit umzugehen und Unterstützung einzufordern bzw. ihre Bedürfnisse zu klären.

Während die Hälfte der befragten DozentInnen meint, über Gehörlosigkeit informiert zu sein, schätzt der Rest sein Wissen als gering ein. Den DozentInnen ist bewusst, dass gehörlose Studierende von Kommunikationsproblemen betroffen sind, weswegen sie gebärdensprachlicher Unterstützungen bedürfen. Die meisten nennen hier DolmetscherInnen als Unterstützung, nur wenige schätzen auch Mitschreibkräfte als wichtig ein. Das kann als Hinweis darauf gedeutet werden, dass sich ProfessorInnen zwar der Kommunikationsprobleme gehörloser Studieren-

der, nicht aber deren Schwierigkeiten mit Schriftsprache bzw. der Unmöglichkeit mitzuschreiben, während diese auf DolmetscherInnen schauen, bewusst sind. Fast alle befragten Lehrenden geben an, über didaktische Veränderungen ihrer Lehrveranstaltungen nicht nachgedacht zu haben. Die Anwesenheit von DolmetscherInnen erschien einigen als ausreichend, was zusätzliche Anpassungen an die gehörlosen Studierenden nicht notwendig gemacht habe. Einige versuchten dennoch, sich auf die Situation der gehörlosen Studierenden einzustellen, indem sie z.B. auf die DolmetscherInnen Rücksicht nahmen (langsam sprechen, Pausen einlegen), das Tafelbild möglichst strukturiert gestalteten, deutlicher sprachen und den gehörlosen Studierenden zusätzliche Hilfen wie Unterlagen oder persönliche Treffen für das Klären von Fragen anboten. Eine Lehrperson erzählt, sich erst durch die Konfrontation mit einem/r gehörlosen Studierenden der eigenen Unwissenheit bewusst geworden zu sein. Dies lässt darauf schließen, dass mangelnde Aufklärung der ProfessorInnen nicht unbedingt auf deren fehlenden Willen zurückzuführen ist, sondern es bisher für sie noch nicht erforderlich war, sich mit der Situation gehörloser Studierender auseinander zu setzen. Aus einigen Aussagen der interviewten Lehrenden geht hervor, dass sie nicht nur über wenig, sondern auch über teilweise falsche Informationen verfügen:

„Es spricht ja schon für sich, dass die Universität Wien auch ÜbersetzerInnen zur Verfügung stellt.“ (DozentIn 1)

Diese Aussage ist nicht richtig, da die gehörlosen Studierenden an der Universität Wien derzeit selbst verantwortlich sind, sich DolmetscherInnen zu organisieren. Auch Herr Schlöndorff bestätigt dies und begründet es damit, dass die Universität Wien nicht über das nötige Budget für die Bereitstellung von DolmetscherInnen verfüge. Es ist davon auszugehen, dass der/die zitierte DozentIn den Eindruck der allgemeinen Verfügbarkeit von DolmetscherInnen deswegen erhielt, weil in der Lehrveranstaltung dolmetschende Personen anwesend waren, die freilich – wie sich in den durchgeführten Beobachtungen herausstellte – keine geprüften DolmetscherInnen, sondern KommunikationsassistentInnen waren.

Wie schon die befragten DozentInnen sind sich auch hörende Studierende im Klaren darüber, dass gehörlose Studierende mit Schwierigkeiten im Studium, vor allem mit Kommunikationsproblemen, konfrontiert sind. Allerdings lässt sich auch hier erkennen, dass nur ein geringer Teil der befragten StudentInnen auch den Umgang mit Schriftsprache als problematisch für gehörlose Studierende einschätzt. Dennoch meint mehr als die Hälfte der hörenden Studierenden, Mitschreibkräfte seien für gehörlose Studierende eine wichtige Unterstützung. Fast alle erachten DolmetscherInnen als notwendig. Kein/e einzige/r der befragten Studierenden ist der Meinung, für gehörlose Studierende seien keine Unterstützungen nötig. Dies zeigt, dass hö-

rende Studierende die Notwendigkeit von Unterstützungen gehörloser richtig einschätzen, auch wenn nicht alle über Gehörlosigkeit informiert zu sein scheinen.

Es ist nicht nur notwendig, ProfessorInnen und Studierende über gehörlose StudentInnen aufzuklären. Die befragten Gehörlosen sowie ein/e ExpertIn kritisieren, dass sogar der Behinderntenbeauftragte der Universität Wien selbst nicht über ausreichende Kenntnisse zur Gehörlosigkeit und den Bedürfnisse gehörloser Studierender verfüge, ohne dies näher zu begründen.

Um der mangelnden Aufklärung Hörender entgegen zu wirken, schlagen die befragten gehörlosen Studierenden die Abhaltung von Sensibilisierungsveranstaltungen vor. Darin sollen Studierende und ProfessorInnen über Gehörlosigkeit, Gebärdensprache und das Leben bzw. die Studiensituation gehörloser StudentInnen informiert werden. Die befragten Studierenden erhoffen sich durch solche Maßnahmen einen Abbau der Isolation Gehörloser, weniger Kommunikationsschwierigkeiten und eine Gleichstellung hörender und gehörloser StudentInnen.

9.3.1 Einfluss der mangelnden Aufklärung auf Sozialkontakte gehörloser Studierender

Wie Hillert (2003b, 190) feststellt, wird der Aufbau von Sozialkontakten gehörloser Studierender zu StudienkollegInnen erschwert, wenn diese über Gehörlosigkeit und die damit verbundene Situation nicht bescheid wissen. Daher müssen gehörlose Studierende ihre KollegInnen und ProfessorInnen immer wieder über ihre Situation informieren und auf sich aufmerksam machen.

Auch die von uns befragten gehörlosen StudentInnen erzählen, ihre hörenden Mitstudierenden bzw. ProfessorInnen durch Plaudern oder in den Sprechstunden der Lehrenden aufzuklären.

„Weil mit den Professoren, mit den Studenten, die alle nicht wissen, die alle einfach keine Ahnung haben, und man muss ihnen immer sehr sehr viel Informationen geben, klar zeigen, wie das ist mit Gehörlosen.“ (Interview 9, 11f)

Manche von ihnen meinen, durch Plaudern und Schildern der eigenen Situation bereits Aufklärungsarbeit zu leisten. Andere tun dies explizit nur, wenn es die Situation erfordert. Wie bereits erwähnt wünschen sich die meisten gehörlosen Befragten, dass von Seiten der Universität Sensibilisierungs- und Aufklärungsveranstaltungen organisiert würden, wodurch es zu einem Abbau der Isolation und einem selbstverständlicheren Umgang zwischen hörenden und gehörlosen Personen kommen solle.

„Also ich mein, es ist natürlich für mich zuerst einmal wieder muss erklären, also ich bin gehörlos, ich brauche das und jenes, ist immer Aufklärungsarbeit. Ich sehe es ja nicht als meine Aufgabe jetzt immer alle aufklären zu müssen. Ich mein, wenn ich weiß, das ist meine Aufgabe, ich muss das erklären, dann würde ich das machen. Aber ich will, mein

Ziel ist es zu studieren, die Aufklärungsarbeit sollen andere machen. Ich mein, einerseits ist es natürlich schon eine Notsituation, muss ich es machen, muss ich aufklärende Arbeit leisten für mich selber, ist klar. Und ich muss halt mich auch präsentieren und zeigen, o.k., ich als Gehörlose kann auch studieren usw. das gehört dann auch dazu.“ (Interview 5, 33)

Dieses Zitat macht deutlich, dass gehörlose Studierende zwar ihre KollegInnen in Gesprächen über ihre Situation aufklären, dies aber nicht immer als ihre Aufgabe empfinden. Es wird auch der Wunsch nach Aufklärung und Information der hörenden Umwelt deutlich, sodass gehörlosen Studierenden diese Aufgabe abgenommen wird und sie sich auf ihr Studium konzentrieren können.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass ein Einfluss von Aufklärungsarbeit auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden zu deren hörenden KollegInnen bzw. ProfessorInnen besteht. Zur Annahme Hillerts, mangelnde Information der hörenden Umwelt beeinträchtigt das Entstehen von Sozialkontakten, lassen sich in unserer Untersuchung keine Hinweise finden. Jedoch konnte herausgefunden werden, dass die Notwendigkeit, hörende Mitstudierende und ProfessorInnen über Gehörlosigkeit aufzuklären, dazu führt, dass gehörlose Studierende vermehrt Kontakt zu diesen suchen, um sie zu informieren.

9.3.2 Einfluss der mangelnden Aufklärung auf den Studienerfolg gehörloser Studierenden

Mangelnde Aufklärung der ProfessorInnen über Gehörlosigkeit und die damit verbundene Situation können indirekte Auswirkungen auf den Studienerfolg gehörloser StudentInnen haben. Die befragten Studierenden klären ihre ProfessorInnen selbst über ihre Gehörlosigkeit und damit zusammenhängende Schwierigkeiten im Studium auf. Dabei werden vor allem Schwierigkeiten mit der deutschen (wissenschaftlichen) Schriftsprache sowie Probleme bei Prüfungen angesprochen. Dies erscheint gehörlosen Studierenden als notwendig, da manche Lehrende der Ansicht seien, gehörlose Menschen müssten Schriftsprache beherrschen, und nicht verstehen würden, warum gehörlose Studierende z.B. darum bitten, Prüfungen mündlich statt schriftlich ablegen zu dürfen. Außerdem befürchten manche gehörlosen StudentInnen, aufgrund ihrer Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprache schlechtere Noten zu erhalten, weshalb sie auch bei schriftlichen Prüfungen auf ihre Gehörlosigkeit hinweisen.

„Ich muss halt einfach bei der Prüfung dazu schreiben ‚Ich bin gehörlos, meine Grammatik ist deswegen so und so‘, und dann ist es ok. Wenn ich das nicht dazu schreibe, dann krieg ich automatisch einen Fünfer. Und ich muss auch vorher sagen, natürlich kann ich das auch formulieren, aber nicht so ins Detail, ich versuche das immer durch Stichworte abzukürzen beim Schreiben, und das wird dann auch akzeptiert.“ (Interview 7, 29)

Laut Universitätsgesetz von 2002 besteht das Recht, bei Bedarf die Prüfungsform zu verändern, wobei der/die PrüferIn allerdings sein/ihr Einverständnis geben muss, wie der Behinderntenbeauftragte im Interview erzählt:

„Es gibt laut UG 2002 das Recht auf Lernfreiheit, und das schließt auch die Prüfungsmethode mit ein, aber es ist im UG 2002 auch festgehalten, dass es immer in Abstimmung mit der Prüferin, mit dem Prüfer stattzufinden hat.“ (Behindertenbeauftragter, 8)

Auch gehörlose Studierende zeigen ProfessorInnen diese Gesetzesstelle, um eine Veränderung der Prüfungsmodalität zu bewirken.

„Und ich hab diesen Paragraph⁴³ genommen und hab den den Professoren gezeigt. Viele Professoren sagen, ‚Was hat das zu tun mit Gehörlosigkeit, das hat nichts zu tun mit Gehörlosigkeit.‘ Die Professoren wissen nicht, welche Barrieren Gehörlose haben. Sie wissen es nicht. Die Professoren glauben, denken ist genug, das Hören ist doch nicht so wichtig. ‚Wo ist die Barriere für Gehörlose? Gehörlose können genau so gut denken wie Hörende.‘ Sie verstehen nicht, wo die Barriere ist.“ (Interview 9, 51)

Auch die befragten ExpertInnen meinen, Aufklärungsarbeit sei notwendig, da nicht allen ProfessorInnen klar sei, warum gehörlose Studierende um eine Veränderung der Prüfungsmodalität (z.B. mündliche Prüfungen mit DolmetscherInnen statt schriftlichen Prüfungen) bitten würden. Um diesem Informationsmangel entgegen zu wirken, wurde vom VÖGS in Zusammenarbeit mit dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien und einer Sprachwissenschaftlerin eine Informationsbroschüre verfasst, in der mögliche Studienprobleme gehörloser Studierender beschrieben werden und über Schwierigkeiten bei Prüfungen informiert wird.

Nicht nur Unwissenheit der ProfessorInnen in Bezug auf Prüfungen kann sich auf den Studienerfolg problematisch auswirken, auch Informationen zur Kommunikationssituation und zum Umgang mit gehörlosen Studierenden sind erforderlich. So ist es z.B. wichtig, möglichst Blickkontakt während einer Lehrveranstaltung zu den Studierenden zu halten, wenn diese keine Unterstützungen wie DolmetscherInnen zur Verfügung haben.

„Einmal war es so, dass ich beim ersten Mal hingekommen bin, da war ein Vortrag und es war extrem schwierig, und er hat den Kopf auch immer gedreht, von mir weggedreht, und ich habe mich dann eben getraut und gesagt, er soll sich bitte umdrehen.“ (Interview 3, 17f)

Auch die oben beschriebenen didaktischen Veränderungen seitens der ProfessorInnen können sich auf den Studienerfolg gehörloser Studierender auswirken. Durch die Bemühungen von ProfessorInnen, deutlich zu sprechen, Unterlagen zur Verfügung zu stellen und das Tafelbild

⁴³ Mit dem genannten Paragraphen ist ein Satz des Universitätsgesetzes gemeint, der laut Paragraph 59, Absatz 12 das Recht für behinderte Studierende „auf eine abweichende Prüfungsmethode [umfasst], wenn die oder der Studierende eine länger andauernde Behinderung nachweist, die ihr oder ihm die Ablegung der Prüfung in der vorgeschriebenen Methode unmöglich macht, und der Inhalt und die Anforderungen der Prüfung durch eine abweichende Methode nicht beeinträchtigt werden.“ (UG 2002, 62)

strukturiert zu gestalten, ist es gehörlosen Studierenden leichter möglich, den Inhalt der Lehrveranstaltungen ohne gebärdensprachliche Unterstützung zu verstehen.

Aufklärung und Wissen von ProfessorInnen über Gehörlosigkeit und mögliche Schwierigkeiten gehörloser StudentInnen können zu deren Studienerfolg beitragen. Mit dem Verständnis für Kommunikationsbarrieren und Rücksichtnahme auf diese Situation können ProfessorInnen Maßnahmen setzen, um gehörlosen Studierenden einerseits das Verfolgen von Lehrveranstaltungen zu erleichtern und auf der anderen Seite Prüfungsmodalitäten an ihre Situation anzupassen.

9.3.3 Einfluss der mangelnden Aufklärung auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender

Aufgrund des mangelnden Wissens der hörenden Umwelt ist es für gehörlose Studierende notwendig, diese über ihre Situation und Studienschwierigkeiten zu informieren. Diese Notwendigkeit der Aufklärung kann auch einen Einfluss auf die Persönlichkeit der gehörlosen StudentInnen haben, wie durch in den Interviews bestätigt wird.

Die Mehrheit der befragten Studierenden erlebt es als anstrengend und belastend, ihre hörende Umwelt (StudienkollegInnen, ProfessorInnen) immer wieder über ihre Situation informieren und aufklären zu müssen. Bei einem geringen Teil der Befragten kommt noch das Gefühl der Unsicherheit hinzu, da sie nicht immer überzeugt sind, dass die ProfessorInnen ihre Situation und Schwierigkeiten auch wirklich verstehen.

„Es ist eben anstrengend und mühsam, oft ja immer wieder von Neuem kennen lernen, immer wieder von Neuem informieren, immer wieder von Neuem zeigen, immer Ausnahmeregelungen aufgrund der Bedürfnisse durchzusetzen. Das ist ja auch viel Zeit, die da verloren geht. Ja, und deshalb ist es auch oft so, oder erlebe ich es oft so, dass ich mit dem Lernen bisschen hinten nach bin, ja weil eben diese volle Integration nicht da ist.“ (Interview 9, 29f)

„Und es wäre gut, wenn man jedem eine kurze Information gibt, wie, was und warum Gehörlose das brauchen. Das sind eben so kleine harmlose Dinge, aber ob sie es verstehen oder nicht, weiß ich halt nicht.“ (Interview 7, 23f)

Im ersten angeführten Zitat lässt sich neben der Anstrengung beim Informieren auch das Problem erkennen, dass die notwendige Aufklärungsarbeit viel Zeit in Anspruch nimmt, die eigentlich zum Lernen genutzt werden könnte. Dies lässt in weiterer Folge auf einen Einfluss auf den Studienerfolg und die Integration allgemein schließen.

Viele der Befragten erzählen, durch die Notwendigkeit, ProfessorInnen und KollegInnen über ihre Gehörlosigkeit zu informieren und um Rücksichtnahme zu bitten bzw. Veränderungen

von Prüfungsmodalitäten durchzusetzen, selbstbewusster geworden zu sein. Dies kann als Hinweis darauf betrachtet werden, dass durch die Erfordernis, für Rechte und die Verbesserung der Studiensituation einzutreten, „extrovertiertes“ Auftreten entwickelt oder gefördert wird. Von den befragten Studierenden wird Folgendes genannt, dass auf ein „extrovertiertes“ Auftreten schließen lässt: Veränderungen der Prüfungsmodalitäten durchzusetzen, gegenüber ProfessorInnen zu argumentieren und die eigene Meinung selbstbewusst zu vertreten, aktiv für eine Verbesserung der Studiensituation zu kämpfen, mögliche Fälle von Diskriminierung selbstbewusst zu melden und die eigenen Bedürfnisse klar zu zeigen.

„Aber jetzt durch das Studium musste ich mir mehr Fähigkeiten aneignen, auch in der Kommunikation, wie mach ich denn das gegenüber Professoren, wie argumentiere ich? (...) Ich musste einfach lernen aktiv zu werden, tätig zu werden ja zu kämpfen. Also früher in der Schule waren einfach viele Dinge selbstverständlich und automatisch. Hier auf der Uni ist gar nichts selbstverständlich, man muss sich alles erkämpfen.“ (Interview 9, 46)

„Ja, das habe ich auch lernen müssen für mich selber. Ich mein, es gibt natürlich Personen, die gehen hinein und sagen zum Professor ‚Ich bin so und so, und das will ich und brauche ich.‘ Ich bin da halt nicht so, glaube ich zumindest. Deswegen ist das für mich meistens nicht so, dass ich zum Professor gehe und sage, ich brauche jetzt das und jenes. Natürlich, wenn die Situation das erfordert, mach ich das auf jeden Fall.“ (Interview 5, 32)

Dieses Zitat zeigt deutlich, dass manche gehörlose Studierende erst lernen mussten, ihre Bedürfnisse zu äußern und sich selbstbewusst zu zeigen. Es ist anzunehmen, dass es von der Grundeinstellung der Person abhängt, ob sie auf ProfessorInnen zugeht oder – wie in den zwei oben angeführten Zitaten gezeigt – es nur dann tut, wenn es die Situation aufgrund von Schwierigkeiten erforderlich macht.

Das genannte „extrovertierte“ Auftreten kann auch als Teil der „personalen Identität“ interpretiert werden, da sich die befragten Gehörlosen hier offenkundig mit ihrer Gehörlosigkeit identifizieren. Damit zusammenhängende Bedürfnisse und mögliche Probleme sind ihnen bewusst und sie können ihre Bedürfnisse gegenüber ProfessorInnen und anderen selbstbewusst formulieren.

Diese Interpretation der Ergebnisse in Hinblick auf die Schwierigkeiten, die sich aus dem mangelnden Wissen der hörenden ProfessorInnen und Studierenden ergeben, lässt darauf schließen, dass diese Schwierigkeiten neben den Sozialkontakten und dem Studienerfolg auch deren Persönlichkeitsentwicklung beeinflussen können.

9.4 Reaktionen der hörenden Beteiligten auf gehörlose Studierende

Ein weiterer Problembereich sind die Reaktionen der hörenden Beteiligten auf die Anwesenheit und Situation gehörloser Studierender. Da vor allem negative Reaktionen die Studiensituation gehörloser Studierender erschweren können, werden diese hier näher beschrieben.

Wie bereits im Theorieteil beschrieben, können soziale Reaktionen und Einstellungen hörender Studierender und ProfessorInnen Einfluss auf das Verhalten gegenüber und Interaktionen mit gehörlosen Studierenden und damit auf deren Integration haben. Cloerkes (2001, 75) beschreibt soziale Reaktionen als „die Gesamtheit der Einstellungen und Verhaltensweisen auf der informellen Ebene der zwischenmenschlichen Interaktionen.“ Wie nichtbehinderte Menschen auf Menschen mit Behinderungen reagieren, hängt laut verschiedenen Studien mit der Sichtbarkeit und Art der Behinderungen zusammen. Bei Gehörlosigkeit handelt es sich um eine „unsichtbare“ Behinderung, deren Auswirkungen erst im direkten Kontakt und der Kommunikation zwischen hörenden und gehörlosen Menschen bemerkbar werden. Auch in der vorliegenden Untersuchung konnten Hinweise darauf gefunden werden, dass die Unsichtbarkeit der Gehörlosigkeit die Reaktionen der hörenden Studierenden beeinflussen kann. So werden in Zusammenhang mit der Gehörlosigkeit stehende Schwierigkeiten nicht immer sofort verstanden:

„Also am Anfang haben natürlich alle geglaubt, ich bin hörend, wie ich in die Gruppe gekommen bin. Zum Beispiel es ist so, sie haben sich auch vorbereitet sozusagen, was jetzt in den letzten Malen besprochen wurde, und ich hab mir gedacht, ok, da will ich jetzt auch dabei sein, um das mitzubekommen. Und hab dann einen gefragt, ob ich die Mitschriften kann, mir kopieren kann, und die haben gesagt: ‚Wieso? Schreib dir das doch selber!‘ Und ich hab mir gedacht, aha, na gut, jetzt muss ich erst erklären, ich bin gehörlos und kann das eben nicht mitschreiben gleichzeitig.“ (Interview 7, 13)

Auch eine durch eine Behinderung beeinträchtigte „gesellschaftlich hochbewertete Funktionsleistung“ (Cloerkes 2001, 76), wie z.B. Kommunikationsfähigkeit, kann Auswirkungen auf Einstellungen und Reaktionen nichtbehinderter Menschen haben. So hatten von uns befragte gehörlose Studierende das Gefühl, hörende StudienkollegInnen meinten, es gäbe einen Niveauunterschied zwischen hörenden und gehörlosen Menschen:

„Ich vermute einfach, dass sie einfach durch meine Gehörlosigkeit denken, mein Niveau ist irgendwie weniger und deshalb ist einfach der Kontakt nicht da. Also für mich schaut das so aus.“ (Interview 3, 16)

„Wenn ich ohne Dolmetscher bin, dann fühle ich mich immer ein bisschen unsicher in der Kommunikation, weil ich einfach immer wieder mit Leuten konfrontiert bin, die nicht so gut mit mir umgehen können, die das nicht gewohnt sind, die den Umgang mit Gehörlosen scheuen oder nicht ablesen, oder das Sprechen zum Ablesen nicht gewohnt sind. Da gibt es schon immer wieder Schwierigkeiten. Und da gibt es immer wieder Personen, die das so

sehen, dass da einfach, der ist gehörlos, da ist ein Niveauunterschied, und da fühle ich mich in der Kommunikation geschwächt.“ (Interview 1, 33)

Allgemein berichten die gehörlosen Befragten sowohl von positiven als auch negativen Reaktionen durch hörende ProfessorInnen und StudienkollegInnen. Als positive Reaktionen werden genannt: Verständnis für die besondere Situation gehörloser Studierender, Interesse an Gebärdensprache und Situation gehörloser Menschen, Bereitstellen von zusätzlichen Lehrveranstaltungsunterlagen, Bewunderung dafür, wie gehörlose Studierende ihre Situation meistern. Negative Reaktionen können sein: Ablehnung von Unterstützungen wie DolmetscherInnen während der Lehrveranstaltungen, Distanzierung hörender Studierender von gehörlosen und die Frage, wie gehörlose Menschen überhaupt studieren könnten. Auch die befragten ExpertInnen berichten, gehörlose Studierende seien sowohl mit positiven als auch negativen Reaktionen hörender ProfessorInnen und Studierenden konfrontiert. Dies führen sie vor allem auf mangelndes Wissen über Gehörlosigkeit und die damit verbundene Studiensituation zurück.

In den durchgeführten Beobachtungen finden sich auch Hinweise auf positive bzw. negative Reaktionen, die zum Teil auf die Aufklärung der hörenden Beteiligten zurückgeführt werden können. So passen sich hörende Studierende durch vermehrten Einsatz von Gesten an die Kommunikationssituation mit gehörlosen Studierenden an. Es konnte aber auch beobachtet werden, dass z.B. manche Studierende bzw. ProfessorInnen den gehörlosen Studierenden die Sicht auf DolmetscherInnen bzw. KommunikationsassistentInnen nehmen, was auf mangelndes Wissen über Gehörlosigkeit zurückgeführt werden kann.

Im Folgenden werden mögliche Auswirkungen von sozialen Reaktionen auf die drei untersuchten Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit dargestellt.

9.4.1 Einfluss der Reaktionen hörender Beteiligter auf Sozialkontakte gehörloser Studierender

Reaktionen von hörenden Studierenden bzw. ProfessorInnen können das Zustandekommen und die Qualität von Sozialkontakten zu gehörlosen Studierenden beeinflussen.

In der durchgeführten Fragebogenerhebung beantworteten 45,2% der hörenden Studierenden die Frage, ob sie sich vorstellen könnten, auch außerhalb der Lehrveranstaltung mit der/dem gehörlosen Studierenden Kontakt zu haben, mit „Ja“, wenn sich dieser Kontakt auf das Studium bezieht, z.B. um gemeinsam zu lernen. 66,4% können sich auch einen Kontakt zu der/dem Gehörlosen in der Freizeit vorstellen. Nur 15,4% geben an, sich solchen Kontakt „eher nicht“,

0,2% „auf keinen Fall“ vorstellen zu können. Dieses Ergebnis deutet auf eine tendenziell positive Einstellung gegenüber gehörlosen Studierenden hin. Allerdings ist die zu bedenken, dass die befragten Studierenden möglicherweise sozial erwünscht antworteten.

Aus den durchgeführten Beobachtungen geht hervor, dass hörende Studierende durchaus auf gehörlose zugehen. Dies bestätigt die eben genannte positive Grundtendenz. In den so entstehenden Kontakten kann eine Rücksichtnahme der hörenden Studierenden auf die Kommunikationssituation mit gehörlosen beobachtet werden. Sie artikulieren sich deutlich und greifen in der Kommunikation vermehrt auf Gesten zurück, zeigen auf Geschriebenes, um Inhalte zu erklären, und lassen gehörlose Studierende in ihrer Mitschrift mitlesen, wenn keine Unterstützungen während der Lehrveranstaltung anwesend sind etc.

Die Anwesenheit von Unterstützungen wie DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen oder Mitschreibkräften kann die Bereitschaft hörender Studierender auf gehörlose zuzugehen beeinflussen. Solche Situationen werden in den Interviews mit den gehörlosen Studierenden geschildert und können auch durch die Beobachtungen einiger Lehrveranstaltungen bestätigt werden. Einerseits gehen hörende Studierende vermehrt auf gehörlose zu und nehmen leichter mit ihnen Kontakt auf, wenn Unterstützungen anwesend sind. Dies kann dahingehend interpretiert werden, dass durch gebärdensprachliche Unterstützungen die Kommunikationsbarriere zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden fällt, und es so leichter ist, miteinander in Kontakt zu treten. Andererseits tragen, wie bereits in Kapitel 9.3 gezeigt wurde, Unterstützungen zur Aufklärung der hörenden Beteiligten bei, bzw. könnte das Interesse von Hörenden an der Sprache und Situation gehörloser Studierender durch die Anwesenheit von z.B. DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen geweckt werden.

„Wenn eine Mitschreibkraft da ist, wenn ein Dolmetscher da ist, dann sehen viele hörende Studierende, was es alles gibt. Es ist etwas Besonderes – für wen ist der Dolmetscher da? Und oft bekomme ich dann Anfragen nach der Vorlesung – wo kann ich Gebärdensprache lernen, (...) wie geht das? (...) Also so entstehen die Kontakte, so ist es leichter, soziale Kontakte zu knüpfen, zumindest ein bisschen leichter ist es dann.“ (Interview 9, 31f.)

Es wird allerdings auch die gegensätzliche Situation geschildert, nämlich eine vermehrte Distanzierung von Seiten der hörenden Studierenden, wenn Unterstützungen anwesend sind. Eine mögliche Erklärung dafür könnte die Scheu hörender Studierender sein, auf gehörlose KollegInnen zuzugehen, wenn unbekannte, dritte Personen anwesend sind. Vielleicht erkennen hörende, nicht gebärdensprachkompetente Studierende erst in der Beobachtung von gehörlosen im Gespräch mit z.B. DolmetscherInnen mögliche Kommunikationsbarrieren, die sie davon abhalten, auf den/die gehörlosen Studierenden zuzugehen.

Auch wenn hörende Studierende keinen direkten Kontakt zu gehörlosen KollegInnen suchen, zeigen sie Interesse an deren Situation. Das kann dadurch beobachtet werden, dass hörende Studierende unterstützende Personen (z.B. KommunikationsassistentInnen) über Gebärdensprache oder die Situation des/der gehörlosen Studierenden befragen. Auch wir selbst sind während unserer Beobachtungen von hörenden Studierenden auf das Thema Gebärdensprache angesprochen worden.

„Oft kommen hörende Kollegen zu mir, also eigentlich zum Tutor und fragen ihn über mich, ja. Und dann denk ich mir, warum kommen die da nicht zu mir, warum gehen sie dann zu ihm und sprechen mit ihm? Ich glaube, das hängt daran, dass sie einfach Scheu haben, weil sie nicht gebärdensprachkompetent sind, und sich da einfach nicht trauen.“ (Interview 2, 20)

Soziale Reaktionen und Einstellungen hörender Beteiligter haben Auswirkungen auf die Kontaktaufnahme und Qualität der Sozialkontakte zwischen hörenden und gehörlosen Studierenden. Diese Annahme kann durch die durchgeführte Untersuchung bestätigt werden.

9.4.2 Einfluss der Reaktionen hörender Beteiligter auf den Studienerfolg gehörloser Studierender

Soziale Reaktionen und Einstellungen hörender ProfessorInnen wie Rücksichtnahme und Verständnis für die Situation gehörloser Studierender können indirekt deren Studienerfolg beeinflussen. In den Interviews mit gehörlosen Studierenden und ProfessorInnen wurden Verhaltensweisen oder Maßnahmen von ProfessorInnen genannt, durch die sie gehörlose Studierende unterstützen bzw. deren Studiensituation erschweren. Solche positiven Reaktionen können sein: Bereitstellen von Unterlagen, Strukturierung des Tafelbildes, Rücksichtnahme auf unterstützende Personen (z.B. auf DolmetscherInnen), deutliches Sprechen und Blickkontakt zu dem/der gehörlosen Studierenden und Einverständnis, Prüfungsmodalitäten für gehörlose Studierende zu verändern. Als negative Reaktionen der ProfessorInnen wurden genannt: Ablehnung von DolmetscherInnen in den Lehrveranstaltungen, kein Blickkontakt zu den gehörlosen Studierenden, kein Bereitstellen von Unterlagen, Abschlagen der Bitte um Veränderung der Prüfungsmodalitäten, wie folgendes Zitat verdeutlicht:

„Also ich glaube, es war ihnen einfach zu mühsam das [die Prüfungsform; Anm. die Verfasserinnen] zu ändern. So habe ich das eben gefühlt. Ich meine, ich hab auch das Gefühl, dass sie gemeint haben, es ist nicht fair gegenüber den anderen Studenten. Aber eigentlich habe ich mir einfach gedacht, es ist ihnen zu mühsam, das für mich zu adaptieren.“ (Interview 1, 10)

In den durchgeführten Beobachtungen lassen sich ebenfalls Hinweise auf Reaktionen der ProfessorInnen finden, die Auswirkungen auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden

haben. In einer Lehrveranstaltung zeigte der/die ProfessorIn Verständnis für den/die gehörlose/n Studierende/n und die anwesenden Unterstützungen, indem er/sie referierende Studierende anhielt, langsam zu sprechen, um das Dolmetschen zu erleichtern. Außerdem gab der/die ProfessorIn Acht, nicht zwischen dem/r gehörlosen Studierenden und den DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen zu stehen, um ihm/r den Blick auf diese zu ermöglichen. In anderen Lehrveranstaltungen konnte Gegenteiliges beobachtet werden, etwa wenn ProfessorInnen (wie auch hörende Studierende) – vermutlich unbeabsichtigt – im Blickfeld der gehörlosen Studierenden auf die DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen standen. Dadurch war ein Verfolgen der Lehrveranstaltung für diese Studierenden offenkundig erschwert. Solche Situationen sehen wir wiederum in der mangelnden Aufklärung und dem fehlenden Bewusstsein der ProfessorInnen für die Situation gehörloser Studierender begründet.

In einer Lehrveranstaltung erkannte der/die ProfessorIn das Fehlen von gebärdensprachlicher Unterstützung und versprach, langsam und deutlich zu sprechen. Im weiteren Verlauf konnte jedoch beobachtet werden, dass der/die ProfessorIn dennoch häufig auf und ab ging und sich oft während des Vortrags zur Tafel umdrehte. So wurde der Blickkontakt zum/r gehörlosen Studierenden regelmäßig unterbrochen, was ihm/r ein durchgängiges Ablesen unmöglich machte.

Diese Situation soll veranschaulichen, dass ProfessorInnen zwar über mögliche Schwierigkeiten gehörloser Studierender informiert sind und Bereitschaft zeigen, sich an die Situation anzupassen. Trotzdem scheinen sie in der konkreten Unterrichtssituation darauf zu vergessen, was einerseits konkretere Aufklärungsmaßnahmen, andererseits auch die Verfügbarkeit von Unterstützungen wie DolmetscherInnen, Mitschreibkräften etc. notwendig macht.

Auch Reaktionen der hörenden StudienkollegInnen können Auswirkungen auf den Studienerfolg gehörloser Studierender haben. So kann die Rücksichtnahme von Seiten der Studierenden beim Sprechtempo bei Referaten sowie die bewusste Wahl des Sitzplatzes (um den Blick auf DolmetscherInnen/KommunikationsassistentInnen nicht einzuschränken) beobachtet werden. Außerdem sind hörende Studierende bereit, gehörlose von ihren Mitschriften abschreiben bzw. mitlesen zu lassen, wenn diesen keine sonstigen Unterstützungen während der Lehrveranstaltungen zur Verfügung stehen.

Aufgrund der dargestellten Ergebnisse aus den durchgeführten Interviews bzw. Beobachtungen zeigt sich, dass soziale Reaktionen von Seiten hörender ProfessorInnen und Studierender den Studienerfolg gehörloser Studierender (indirekt) beeinflussen können.

9.4.3 Einfluss der Reaktionen hörender Beteiligter auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender

Als einziger Hinweis darauf, wie soziale Reaktionen die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen können, kann folgende Aussage eines/r gehörlosen Studierenden gewertet werden:

„Aber ich meine, die Kollegen, das was ich super finde, ist, dass die Akzeptanz da ist, und dadurch bin ich natürlich auch beruhigt. Aber wenn ich diesen Kollegen da nicht hätte, hätte ich natürlich mehr Barrieren sozusagen. Oder vielleicht hätte ich das Studium schon abgebrochen, wenn das so gewesen wäre. Wäre gut möglich.“ (Interview 3, 15)

Akzeptanz und positive Reaktionen der StudienkollegInnen können zu einer Entlastung für gehörlose Studierende und in der Folge zu mehr Wohlbefinden im Studium beitragen.

Weitere Anhaltspunkte für einen Zusammenhang zwischen sozialen Reaktionen hörender Beteiligter und der Persönlichkeit(sentwicklung) gehörloser Studierender konnten sich in der vorliegenden Untersuchung nicht finden lassen.

9.5 Probleme gehörloser Studierender aufgrund der Schulbildung

Durch die derzeitige Bildungssituation können für gehörlose Studierende Schwierigkeiten im Studium entstehen. Im Folgenden werden jene Studienprobleme behandelt, die auf die schulische Vorbildung der gehörlosen Studierenden zurückzuführen sind.

Wie in der Theorie bereits beschrieben, sind gehörlose Menschen aufgrund der derzeitigen Bildungssituation in Österreich benachteiligt. Dabei stellt die deutsche Sprache einen besonderen Problembereich dar, da Deutsch für Gehörlose eine Zweitsprache ist, was im Unterricht nicht berücksichtigt wird. Die Konsequenz daraus sieht Krausneker (2006, 53) darin, „dass die Schriftsprachkompetenzen gehörloser SchulabgängerInnen weltweit bisher weit unter dem Durchschnitt hörender Jugendlicher liegen.“ Die kommunikative Kompetenz Gehörloser, zu der auch das Beherrschen der Schriftsprache zählt, wird als Voraussetzung für ein Studium betrachtet, da Hochschulbildung vorwiegend durch Laut- und Schriftsprache vermittelt wird. Auch wenn Unterstützungen wie DolmetscherInnen, TutorInnen oder Mitschreibkräfte zur Verfügung stehen, sind Kenntnisse der Schriftsprache im Studium notwendig. (Piel 1984, 65;72; Schlenker-Schulte 1991, 240) Aus diesem Grund erscheint es verständlich, dass Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprache für gehörlose Studierende auch zu Studien-

problemen führen können. In der vorliegenden Studie konnte bestätigt werden, dass die befragten gehörlosen Studierenden Schwierigkeiten im Schriftsprachbereich haben.⁴⁴

Weiters meint ein Teil der befragten Gehörlosen in dieser Untersuchung, durch die Schulausbildung nicht ausreichend auf ein Universitätsstudium vorbereitet worden zu sein. Als Gründe dafür werden Versäumnisse im Deutschunterricht und ein niedriges Unterrichtsniveau genannt, weshalb es für die befragten Studierenden notwendig sei, fehlendes Wissen nachzulernen.

„Aber z.B. bei der Schulausbildung ist es schon klar, in der Schwerhörigenschule wurde so wenig unterrichtet, das Niveau war so niedrig, wir wurden nicht gefördert und gefordert. Und da hat viel, viel gefehlt. Und da würde ich sagen, Hörende lernen sicher leichter, sicher ist es auch mühsam und anstrengend. Aber dadurch, dass sie einfach so viel übers Hören mitkriegen, so viel aufnehmen können, sie hören die Begriffe schon, aber ich sehe die Gebärden, und die sind anders als die Gebärden, weil die sind visuell. Was mir eben fehlt, da würde ich sagen, dass ich den doppelten Aufwand habe, um mir das zu erarbeiten.“ (Interview 5, 30)

Auch die interviewten ExpertInnen nennen als Gründe für Studienschwierigkeiten unter anderem die unzureichende Schulausbildung gehörloser Kinder und Jugendlicher, die dazu führe, dass gehörlose Studierende mit Schriftsprachproblemen konfrontiert seien und vorhandene Wissensdefizite mit Anstrengung aufholen müssten.

9.5.1 Einfluss der Probleme aufgrund der Schulbildung auf Sozialkontakte gehörloser Studierender

Wie bereits in Kapitel 9.1 beschrieben, können Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprache zu Verständigungsproblemen mit hörenden Personen führen. Diese Schwierigkeiten treten vor allem dann auf, wenn lautsprachliche Kommunikation nicht funktioniert und gehörlose Studierende auf geschriebene Sprache zur Kommunikation zurückgreifen. Insofern kann auch der Aufbau von Sozialkontakten erschwert werden.

9.5.2 Einfluss der Probleme aufgrund der Schulbildung auf den Studienerfolg gehörloser Studierender

Mangelnde Schriftsprachkompetenzen sind ausschlaggebend für eine Beeinträchtigung des Studienerfolgs gehörloser Studierender. Wenn aufgrund der Schulbildung nicht ausreichend Deutschkompetenz erlangt werden konnte, führt das zu Studienproblemen, die Auswirkungen auf den Studienerfolg haben, wie bereits in Kapitel 9.1.2 beschrieben wurde. Aus diesem

⁴⁴ Welche Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprache konkret auftreten können, wurde bereits in Kapitel 9.1 ausführlich behandelt.

Grund wird von einigen gehörlosen Befragten der Wunsch geäußert, dass Gehörlose bereits als SchülerInnen ausreichend in Deutsch gefördert würden, um mit weniger Schwierigkeiten im Studium konfrontiert zu sein.

In bisherigen Untersuchungen wurde festgestellt, dass die unzureichende Schulausbildung Gehörloser zu Schwierigkeiten im Studium als Folge von Wissensdefiziten, Informationsmangel, geringen Fremdwortkenntnissen und eingeschränkter Allgemeinbildung führen kann. (Hillert 2003b, 189; 2004, 65; Seidel 1999, 81f.)

Auch in Folge der Interviews der vorliegenden Studie kann festgehalten werden, dass einige Befragte durch die durchlaufene Schulausbildung nicht ausreichend auf ein Universitätsstudium vorbereitet wurden. Einerseits zeigt sich dies in den bereits genannten Schwierigkeiten im Bereich der Schriftsprache, andererseits meinen die Befragten, aufgrund des niedrigen Niveaus in der Schwerhörigen- bzw. Gehörlosenschule nun viel an Wissen nachholen zu müssen. Dies erfordert einen erhöhten Zeitaufwand, wodurch es zu einer Verlängerung der Studienzeit kommen kann.

9.5.3 Einfluss der Probleme aufgrund der Schulbildung auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender

Da Schwierigkeiten im Schriftsprachbereich, wie sie beispielsweise durch mangelhafte Schulbildung auftreten können, zu Kommunikationsproblemen zählen, sei hier wiederum auf das Kapitel 9.1 verwiesen, wo festgestellt wurde, dass Kommunikationsprobleme wie z.B. Schwierigkeiten mit der deutschen Schriftsprache die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen können.

Auf einen direkten Zusammenhang zwischen Wissensdefiziten und der Persönlichkeitsentwicklung konnten in der vorliegenden Untersuchung keine Hinweise gefunden werden.

9.6 Zusammenfassung des Einflusses der Studiensituation auf die Integration gehörloser Studierender

Nachdem die einzelnen Studienprobleme gehörloser Studierender in Hinblick auf die drei beforschten Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden diskutiert wurden, folgt nun eine Zusammenfassung des Einflusses der Studienprobleme auf die drei Bereiche. So soll der erste Teil der Forschungsfrage beantwortet werden, wo geklärt werden soll, inwiefern die aktuelle Studiensituation an der Universität Wien die Integration gehörloser Studierender erschwere.

Insgesamt konnte herausgefunden werden, dass vor allem zwei problematische Aspekte ausschlaggebend für weitere Studienprobleme sind: Kommunikationsprobleme zwischen gehörlosen Studierenden und ihrer hörenden Umwelt (Studierende, ProfessorInnen, Universitätsangehörige etc.) und mangelnde Aufklärung der hörenden Umwelt (Studierende, ProfessorInnen) über die Situation gehörloser Studierender. Als Kommunikationsprobleme werden sowohl Schwierigkeiten im direkten Gespräch als auch mit geschriebener Sprache verstanden. So entstehen Kommunikationsprobleme teilweise bereits während der Schulzeit, da Österreichische Gebärdensprache im derzeitigen Bildungssystem wenig Berücksichtigung findet und Deutschkompetenzen nicht ausreichend erworben werden. (Krausneker 2006, 31f) Da Deutschkompetenz jedoch eine Voraussetzung für die Absolvierung eines Studiums ist, führt mangelndes Wissen in dieser Hinsicht zu weiteren Schwierigkeiten, die sich z.B. bei Prüfungen äußern. Auch Kommunikationsprobleme in der Lautsprache, die sich aufgrund der Gehörlosigkeit ergeben, können z.B. bei mündlichen Prüfungen eine Rolle spielen. Zu Studienbeginn kommt es durch solche Kommunikationsschwierigkeiten zu einem Informationsdefizit der gehörlosen Studierenden, da ihnen wichtige Hinweise zum Studium durch Gespräche mit StudienkollegInnen oder anderen Personen entgehen.

Der zweite Aspekt, der in Folge belastende Auswirkungen auf die Studiensituation und Integration gehörloser Studierender haben kann, ist mangelnde Aufklärung der hörenden Umwelt. Wissen über gehörlose Studierende und deren Situation kann zu einer vermehrten Rücksichtnahme und mehr Verständnis von Seiten der hörenden Studierenden bzw. ProfessorInnen führen und beeinflusst auch deren Reaktionen auf die Anwesenheit und Bedürfnisse gehörloser Studierender.

9.6.1 Einfluss auf Sozialkontakte gehörloser Studierender

Aus den bisherigen Ausführungen lässt sich feststellen, dass Studienprobleme Auswirkungen auf das Zustandekommen und die Qualität von Sozialkontakten zwischen gehörlosen Studierenden und deren hörender Umwelt haben. Diese Studienprobleme lassen sich wie oben beschrieben hauptsächlich auf die beiden Aspekte Kommunikationsprobleme und mangelnde Aufklärung der hörenden Umwelt zurückführen.

Aufgrund der Gehörlosigkeit ist die direkte, lautsprachliche Kommunikation zwischen hörenden und gehörlosen Menschen erschwert. Gehörlose Studierende haben nur wenig Kontakt zu hörenden Studierenden, da die Kommunikation als anstrengend empfunden wird und mit Schwierigkeiten verbunden ist. Wenn Kontakte zu hörenden StudentInnen bzw. anderen Personen geknüpft werden, kommunizieren gehörlose Studierende mit diesen lautsprachlich (ü-

ber Lippenlesen). Kommt es dabei zu Verständnisschwierigkeiten, greifen die Studierenden auf schriftliche Kommunikation zurück. So vermeiden sie z.B. auch direkten Kontakt zu ProfessorInnen in Sprechstunden, und bedienen sich der Möglichkeit der schriftlichen Kommunikation per e-mail. Allerdings kann auch schriftliche Kommunikation aufgrund mangelnder Deutschkompetenzen seitens der gehörlosen Studierenden mit Schwierigkeiten verbunden sein.

Wegen dieser Kommunikationsprobleme kontaktieren gehörlose Studierende auch kaum Beratungsstellen, wodurch es zu einem Informationsmangel vor allem zu Studienbeginn kommen kann. Ein Informationsdefizit kann auch in Verständnisproblemen bei Beratungsgesprächen begründet liegen oder darin, dass gehörlose Studierende aufgrund von Kommunikationsschwierigkeiten vom informellen Austausch mit anderen Studierenden weitgehend ausgeschlossen sind. Da ein solcher Austausch mit Mitstudierenden zu Studienbeginn auch zum ersten Knüpfen von Kontakten führt, sind gehörlose Studierende in dieser Hinsicht isoliert.

Aufgrund des geschilderten Informationsdefizits sind gehörlose Studierende gefordert, von sich aus Kontakte zu anderen Personen (ProfessorInnen, Studierenden, Institutsangehörigen etc.) aufzunehmen und so wichtige Auskünfte in Bezug auf das Studium zu erhalten. Da dies mit einem hohen Zeit- und Organisationsaufwand verbunden ist, bleibt oft nur wenig Zeit, um freundschaftliche Kontakte zu StudienkollegInnen zu knüpfen und diese näher kennen zu lernen.

Auch der Aspekt der mangelnden Aufklärung der hörenden Umwelt kann Einfluss auf das Zustandekommen von sozialen Kontakten haben: Da hörende ProfessorInnen, Studierende etc. oft nur über wenig Wissen über Gehörlosigkeit und die Situation gehörloser Studierender verfügen, klären gehörlose Studierende sie über mögliche Schwierigkeiten im Studium auf. So versuchen sie, eine Verbesserung ihrer Studiensituation in Hinblick auf Kommunikationsmöglichkeiten und Studienerfolg zu erwirken. Das führt dazu, dass gehörlose Studierende vermehrt auf ProfessorInnen und StudienkollegInnen zugehen und den Kontakt zu ihnen suchen, auch wenn dies mit Kommunikationsschwierigkeiten verbunden ist. Die Reaktionen der hörenden Beteiligten können als tendenziell positiv betrachtet werden, da diese Interesse an der Situation gehörloser Studierender gezeigt wird. Auch dies kann als Hinweis dafür gesehen werden, dass hörende Personen nur wenig Wissen über gehörlose Menschen haben. Die Akzeptanz und das Interesse der Hörenden – meist Studierenden – beeinflusst die Kontakte dahingehend, dass auch hörende Studierende von sich aus auf ihre gehörlosen StudienkollegInnen zugehen.

9.6.2 Einfluss auf den Studienerfolg gehörloser Studierender

Die geschilderten Kommunikationsprobleme und die mangelnde Aufklärung der hörenden ProfessorInnen bzw. Studierenden haben auch Auswirkungen auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden.

Weil es gehörlosen Studierenden nur eingeschränkt möglich ist, gesprochene Sprache zu verstehen, können sie Lehrveranstaltungen nicht ohne gebärdensprachliche Unterstützung verfolgen. So entgehen gehörlosen Studierenden Lehrveranstaltungsinhalte und wichtige Informationen, die sie zur Absolvierung des Studiums benötigen. Sie sind gezwungen, sich diese Informationen auf andere Weise zu beschaffen, z.B. durch das Nachlesen der Inhalte aus Fachbüchern. Durch diesen Mehraufwand und weil das Verstehen geschriebener Sprache – vor allem wissenschaftlicher Sprache – für gehörlose Studierende mit Schwierigkeiten verbunden ist, kann es zu zeitlichen Verzögerungen im Studienfortschritt kommen.

Da geschriebene Sprache für gehörlose Menschen eine Zweitsprache darstellt, worauf im derzeitigen Bildungssystem nicht adäquat Rücksicht genommen wird, verfügen gehörlose Studierende nur über mangelhafte Kompetenz im Bereich der Schriftsprache. Dies hat Einfluss auf die Prüfungsleistungen der Studierenden, da von ihnen verfasste Texte grammatikalisch oft nicht korrekt sind und von ProfessorInnen manchmal nicht verstanden werden. Bei schriftlichen Lehrveranstaltungsprüfungen haben auch die gehörlosen Studierenden ihrerseits Probleme, die Fragen richtig zu verstehen und die Antworten in korrektem Deutsch zu formulieren bzw. bei Multiple Choice-Prüfungen die richtige Antwort zu finden. Auch bei mündlichen Prüfungen, die ohne gebärdensprachliche Unterstützungen absolviert werden, kommt es zu Verständigungsschwierigkeiten zwischen den gehörlosen Studierenden und hörenden ProfessorInnen.

Wie bereits erläutert, führen Kommunikationsprobleme vor allem zu Beginn des Studiums zu einem Informationsdefizit der gehörlosen Studierenden in Bezug auf die Organisation des Studiums. Da die Sammlung solcher Informationen zeitaufwändig ist, können gehörlose StudentInnen während dieser Zeit nur wenige Lehrveranstaltungen besuchen. Dies führt in weiterer Folge zu einer Verzögerung im Studienfortschritt und damit einer Verlängerung der Studienzeit.

Auch mangelnde Aufklärung der hörenden Umwelt kann Auswirkungen auf den Studienerfolg gehörloser Studierender haben, da das Wissen über deren Situation als Voraussetzung für Verständnis und Rücksichtnahme auf die Studiensituation und Schwierigkeiten gehörloser Studierender gesehen werden kann. Aus den Reaktionen der ProfessorInnen bzw. hörenden

Studierenden kann darauf geschlossen werden, ob sie über Wissen bezüglich Gehörlosigkeit und Situation gehörloser Studierender verfügen. Solche Reaktionen seitens hörender ProfessorInnen können sein: Bereitstellen von zusätzlichen schriftlichen Unterlagen, Halten von Blickkontakt, deutliches Sprechen, strukturiertes Tafelbild und Veränderung der Prüfungsmodalitäten für gehörlose Studierende. Bemühen sich ProfessorInnen, solche Maßnahmen zu setzen, kann dies ein Hinweis auf vorhandenes Wissen über Gehörlosigkeit sein.

Die Reaktionen der hörenden Studierenden können ebenfalls dahingehend interpretiert werden, ob sie über die Situation ihrer gehörlosen KollegInnen aufgeklärt sind. Deutliches Sprechen unter Zuhilfenahme von Gesten und Bereitstellen der Mitschriften lassen auf Wissen über mögliche Schwierigkeiten gehörloser Studierender schließen. Wenn StudentInnen (bzw. auch ProfessorInnen) während Lehrveranstaltungen zwischen den gehörlosen Studierenden und deren Unterstützungen (z.B. DolmetscherInnen) stehen bleiben, kann dies als mangelndes Bewusstsein für die Situation der gehörlosen Studierenden interpretiert werden.

Solche Verhaltensweisen, die sich aufgrund von (mangelnder) Aufklärung zeigen, beeinflussen indirekt den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden. Diese sind auf Unterstützungen wie schriftliche Unterlagen oder Rücksichtnahme in der Kommunikationssituation angewiesen, vor allem, wenn keine unterstützenden Personen (DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte etc.) zur Verfügung stehen.

9.6.3 Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender

Auch die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden kann durch Kommunikationsprobleme und Schwierigkeiten, die sich aus der mangelnden Aufklärung der hörenden Umwelt ergeben, beeinflusst werden.

Schwierigkeiten in der Kommunikation mit hörenden StudienkollegInnen und ProfessorInnen können zu Nervosität, dem Gefühl der Überforderung und großen Sorgen seitens der gehörlosen Studierenden führen. Auch zu Studienbeginn, bei dem gehörlose Studierende durch Kommunikationsschwierigkeiten nur eingeschränkt und mangelhaft Informationen über ihr Studium erhalten, treten Gefühle des Verlorenseins und der Hilflosigkeit auf. Es kommt in weiterer Folge zu Unsicherheit und zur Angst, im Studium zu versagen. All diese Gefühle zeigen einen Anstieg an „Neurotizismus“ seitens der gehörlosen Studierenden, der in Kommunikationsschwierigkeiten begründet ist.

Manche gehörlose Studierende werden durch Kommunikationsprobleme auch angespornt, ihre Barrieren zu überwinden. Sie treten selbstbewusst für ihre Rechte und Bedürfnisse ein, diskutieren darüber mit ProfessorInnen und bemühen sich ebenso, ihre Deutschkompetenzen

zu verbessern und den Umgang mit der Wissenschaftssprache zu üben. Diese Bemühungen deuten auf „Extroversion“, aber auch auf „Gewissenhaftigkeit“ hin.

Kommunikationsprobleme haben auch Auswirkungen auf die Identität gehörloser Studierender: Ihre Schwierigkeiten in der Kommunikation und damit verbunden die Notwendigkeit von Unterstützungen werden den Studierenden bewusst, was zur „personalen Identität“ zu zählen ist. Die „soziale Identität“ wird durch Kommunikationsprobleme dahingehend beeinflusst, da sich die Studierenden ihren hörenden KollegInnen nicht zugehörig fühlen und kein Gemeinschaftsgefühl erleben. Auch die genannte Unzufriedenheit mit der eigenen Situation, z.B. wenn aufgrund mangelnder Unterstützungen in den Lehrveranstaltungen nichts verstanden wird, kann als Hinweis auf „Ich-Identität“ aufgefasst werden.

Der zweite Aspekt der mangelnden Aufklärung seitens der hörenden Beteiligten kann ebenfalls einen Einfluss auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden haben: Die Notwendigkeit, ihre hörenden ProfessorInnen und KollegInnen aufzuklären und zu informieren, wird als belastend und anstrengend erlebt. Sie kann zur Unsicherheit auf Seiten der gehörlosen Studierenden führen, ob ihre ProfessorInnen und Mitstudierenden ihre Situation wirklich verstehen. Solche Gedanken liefern einen Hinweis auf vermehrten „Neurotizismus“, wie er in den „Big Five“ beschrieben wird. Erleben gehörlose Studierende aber positive Reaktionen und Akzeptanz seitens der hörenden Mitstudierenden und ProfessorInnen, kann dies zur Entlastung und zu größerem Wohlbefinden verhelfen.

Die Notwendigkeit zur Aufklärung führt auch zu größerem Selbstbewusstsein der gehörlosen Studierenden, für ihre Rechte einzutreten, vor ProfessorInnen zu argumentieren, sich für eine Veränderung der Prüfungsmodalitäten einzusetzen etc. Ein solches Auftreten kann dem Aspekt der „Extroversion“ zugeordnet werden.

Das Eintreten gehörloser StudentInnen für ihre Bedürfnisse kann auch als „personale Identität“ interpretiert werden. Die Studierenden identifizieren sich mit ihrer Gehörlosigkeit und der damit verbundenen Situation und fordern selbstbewusst Unterstützungen und ein gewisses Maß an Rücksichtnahme (z.B. Blickkontakt, deutliches Sprechen) ein.

Kommunikationsschwierigkeiten und mangelnde Aufklärung der hörenden Umwelt können Einfluss auf die Persönlichkeit(entwicklung) gehörloser Studierender haben. Es muss jedoch festgehalten werden, dass solche Auswirkungen nicht verallgemeinert werden können und individuell verschieden sind. Die angeführten Beispiele sind lediglich als Hinweise auf eine mögliche Beeinflussung der Persönlichkeit gehörloser Studierender zu verstehen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Studienprobleme gehörloser Studierenden Einfluss auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der Studierenden haben. Da diese Studienprobleme einen bedeutsamen Teil der Studiensituation ausmachen, kann die erste Vorannahme der vorliegenden Diplomarbeit bestätigt werden: Die aktuelle Studiensituation gehörloser Studierender an der Universität Wien ist von Studienschwierigkeiten geprägt und somit wird die Integration gehörloser Studierender erschwert.

10 Studienunterstützungen für gehörlose Studierende an der Universität Wien (Christine Zeleznik)

Im nun folgenden zweiten Teil der Interpretation zu den Ergebnissen wird die zweite Vorannahme der vorliegenden Diplomarbeit überprüft. Sie lautet: „Studienunterstützende Maßnahmen tragen dazu bei, Integration gehörloser Studierender zu fördern.“

In dieser Annahme wird davon ausgegangen, dass Studienunterstützungen positiven Einfluss auf die Integration gehörloser Studierender und somit auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit haben. Da sich in der durchgeführten Untersuchung herausstellte, dass gehörlose StudentInnen auch in Zusammenhang mit Studienunterstützungen auf Schwierigkeiten stoßen, sollen diese zunächst ausführlich dargestellt und interpretiert werden. Solche Schwierigkeiten können als Studienprobleme für gehörlose Studierende betrachtet werden, wie sie bereits im vorhergehenden Kapitel beschrieben und interpretiert wurden. Anschließend wird der Einfluss der einzelnen Unterstützungsformen auf die drei untersuchten Bereiche und damit Integration dargestellt und interpretiert. Dabei soll die zweite Vorannahme der vorliegenden Diplomarbeit untersucht werden.

Aus den Kurzfragebögen für die gehörlosen Studierenden geht hervor, dass acht der befragten Personen DolmetscherInnen in Anspruch nehmen, und zwar meist in lediglich ein bis zwei Lehrveranstaltungen. Fünf Personen stehen Mitschreibkräfte (in zwei bis fünf Lehrveranstaltungen) zur Verfügung, vier StudentInnen werden von KommunikationsassistentInnen begleitet (in zwei bis drei Lehrveranstaltungen). Sieben Personen erhalten finanzielle Unterstützung durch verschiedene Institutionen, zwei geben an, keine finanzielle Hilfe zu erhalten. Schriftliche Unterlagen, wie Skripten oder Unterlagen von ProfessorInnen, stehen sieben Personen zur Verfügung, zwei Studierende nutzen Internetforen als eine Form von Unterstützung.

Im Folgenden werden die verschiedenen Unterstützungsarten wie im Kapitel 8.2.3 in „Studienunterstützungen innerhalb von Lehrveranstaltungen“, „Studienunterstützungen außerhalb von Lehrveranstaltungen“ sowie „Sonstige Studienunterstützungen“ eingeteilt. Dabei werden unter „Unterstützungen innerhalb von Lehrveranstaltungen“ DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte und KommunikationsassistentInnen verstanden. In den Bereich „Unterstützungen außerhalb von Lehrveranstaltungen“ fallen Beratungen, TutorInnen und Vorbereitungskurse für gehörlose Studierende. Als „Sonstige Unterstützungen“ werden Forschung, Veränderungen der Prüfungsmodalitäten, finanzielle Unterstützung und Aufklärungsveranstaltungen gesehen.

Schwierigkeit mit dem Begriff „KommunikationsassistentInnen“ ergibt sich aus der unterschiedlichen Verwendung des Wortes seitens der gehörlosen Studierenden. Oft werden sie als „TutorInnen“ bezeichnet, womit Personen gemeint sind, die für gehörlose Studierende in den Lehrveranstaltungen mitschreiben und ihnen anschließend die Inhalte in Gebärdensprache erklären. Da diese Aufgabenbereiche sowohl zu den Unterstützungen innerhalb als auch zu denen außerhalb von Lehrveranstaltungen gezählt werden können, werden hier Aussagen über „TutorInnen“ teilweise beiden Bereichen zugeordnet.

10.1 Probleme gehörloser Studierender mit Studienunterstützungen

Im Folgenden werden die Probleme mit Studienunterstützungen dargestellt. Die Schwierigkeiten lassen sich dabei in fünf Bereiche gliedern. Diese Einteilung ergibt sich aus den in der Untersuchung genannten Schwierigkeiten und soll der Übersichtlichkeit dienen. Da in der vorhandenen Literatur keine Gliederung solcher Probleme zu finden ist, wurden die einzelnen Bereiche von den Verfasserinnen folgendermaßen benannt: „Organisatorische Schwierigkeiten“, „Mangel an Unterstützungen“, „Qualität der Unterstützungen“, „Schwierigkeiten im Umgang mit Unterstützungen“ und „Schwierigkeiten der unterstützenden Personen an der Universität“.

10.1.1 Organisatorische Schwierigkeiten

In bisherigen Forschungen wurde festgestellt, dass die Organisation von Unterstützungen für gehörlose Studierende mit Schwierigkeiten verbunden ist. Die Koordination und Organisation von DolmetscherInnen, Mitschreibkräften, TutorInnen etc. wird als mühsam erlebt und ist mit einem hohen Zeit- und Verwaltungsaufwand verbunden. (Wroblewski et al. 2007, 91f; Hillert 2003b, 189)

Auch in der vorliegenden Studie erlebt die Mehrzahl der befragten gehörlosen Studierenden die Organisation von Studienunterstützungen als kompliziert und belastend. Vor allem jeweils am Beginn eines Semesters bedeuten die Planung und Koordination des Einsatzes von Unterstützungen einen hohen Zeit- und Organisationsaufwand, zumal die gehörlosen Studierenden Vorinformationen über Lehrveranstaltungen einholen müssen, um entscheiden zu können, ob und welche Unterstützungen sie benötigen. Auch die ProfessorInnen bzw. ein geringer Teil der befragten hörenden StudienkollegInnen geben an, über solche organisatorische Schwierigkeiten Bescheid zu wissen.

Im Folgenden wird beschrieben, mit welchen organisatorischen Schwierigkeiten in Bezug auf Studienunterstützungen innerhalb und außerhalb von Lehrveranstaltungen, außerhalb und

hinsichtlich sonstiger Unterstützungen gehörlose Studierende konfrontiert sind. Dabei sollen die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung im Vordergrund stehen.

10.1.1.1 Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

Besonders viele Aussagen wurden in der Befragung in Zusammenhang mit der Organisation von Unterstützungen, die in Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommen, getroffen:

Die Hälfte der gehörlosen Studierenden erzählt, für die Beauftragung von DolmetscherInnen alle Lehrveranstaltungstermine bereits im Voraus planen und fixieren zu müssen.

„Wenn ich mich irgendwo anmelden möchte, dann muss ich natürlich alles vorbereiten, muss ich den Dolmetscher vorbereiten und den Kommunikationsassistenten. Das heißt, ich muss für mich einfach mehr organisieren und vorüberlegen. Aber wenn natürlich ein Dolmetscher da ist, oder wenn ein Kommunikationsassistent da ist, dann ist es überhaupt kein Problem für mich Vorlesungen zu besuchen.“ (Interview 5, 13)

Dabei sind gehörlose Studierende mit dem Problem konfrontiert, dass die Anmeldung zu Seminaren an der Universität meist sehr knapp vor Semesterbeginn stattfindet und so bis Lehrveranstaltungsbeginn nicht klar ist, ob die Studierenden am Seminar teilnehmen können oder nicht. Da es schwierig ist, kurzfristig DolmetscherInnen für Universitätslehrveranstaltungen zu organisieren, kann es passieren, dass für die ersten Lehrveranstaltungstermine keine DolmetscherInnen zur Verfügung stehen, wie es auch die befragten DolmetscherInnen bestätigen. Solche organisatorischen Schwierigkeiten können laut einer Vertreterin von „Study Now“ zu einer Zeitverzögerung im Studium führen, da gehörlose Studierende nicht alle gewünschten Lehrveranstaltungen besuchen können. Auf dieses Problem weisen auch Liversidge (2003, 141) und Hillert (2003b, 190) hin: DolmetscherInnen müssten mehrere Wochen im Voraus über Termine informiert werden, weshalb gehörlose Studierende bei der Auswahl ihrer Lehrveranstaltungen weniger flexibel sein könnten als ihre hörenden KollegInnen.

„Es ist zum Beispiel einmal passiert, dass die Dolmetscher einmal keine Zeit hatten, das heißt, es war zu knapp zu organisieren. Das war so, dass ich mich für das Seminar angemeldet hab, (...) und es war ein anderes gleichzeitig. Ich bin bei einem genommen worden, und beim anderen dann auch, und dann habe ich schnell ausschicken müssen, weil ich für das eben noch keine Dolmetscher hatte. Und dann war es eben oft zu knapp, ja, weil man muss ja doch zwei Monate organisieren, damit es dann funktioniert, damit man auch sicher Dolmetscher hat. Weil es war oft dann einfach eine zu knappe Situation mit der Dolmetschorganisation. Und dann hat es eben Seminare gegeben, die sind so halb gedolmetscht worden, also ein paar Stunden schon, ein paar Stunden nicht.“ (Interview 1, 14)

Eine weitere Schwierigkeit besteht darin, dass Lehrveranstaltungen oft kurzfristig abgesagt werden. Davon können DolmetscherInnen manchmal nicht rechtzeitig informiert werden, sodass die gehörlosen Studierenden deren Honorar (teilweise) trotzdem bezahlen müssen.

„Also die Uni sollte das organisieren, zum Beispiel wenn eine Lehrveranstaltung ausfällt, sollte ich zwei Tage vorher die Information bekommen, damit ich den Dolmetschern Be-

scheid sagen kann, dass abgesagt wird. Weil es war auch so, dass ein Dolmetscher umsonst mitgekommen ist, es ist ausgefallen, und ich musste es natürlich auch bezahlen. Weil das ist Wegzeit, die da anfällt, und das ist natürlich auch ein finanzieller Verlust für mich.“ (Interview 3, 42)

Einige der befragten Studierenden wünschen sich, dass DolmetscherInnen und auch Mitschreibkräfte an der Universität Wien angestellt wären. So könnte der Organisationsaufwand verringert werden und diese Unterstützungen würden jederzeit zur Verfügung stehen.

„Ich würde mir aber wünschen, dass das jemand anderer für mich organisieren würde, und ich mich auf das Studium konzentrieren kann.“ (Interview 5, 14)

„Das wäre natürlich schön, wenn alle Vorlesungen durchgedolmetscht werden könnten, dann würde es viel wunderbarer laufen. Wenn durchgedolmetscht würde, dann würden gehörlose Studenten viel schneller die Vorlesungen besuchen können, viel schneller alles begreifen können und viel schneller ihr Studium auch beenden können.“ (Interview 9, 17)

Die Vertreterinnen des Diversity Management und der Behindertenbeauftragte der Universität Wien schätzen die Chance allerdings als gering ein, dass die Universität Wien für die Organisation solcher Unterstützungen aufkommen werde. Der Behindertenbeauftragte meint in diesem Zusammenhang, es sei nicht erforderlich, spezielle Mitschreibkräfte für gehörlose Studierende zur Verfügung zu stellen. Die gehörlosen Studierenden würden sonst zu wenig gefordert. Daher sollten sie sich schriftliche Unterlagen von Mitstudierenden bzw. ProfessorInnen organisieren.

10.1.1.2 Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

Für organisatorische Schwierigkeiten in Bezug auf Unterstützungen, die nicht direkt in Lehrveranstaltungen anwesend sind (z.B. Beratung, TutorInnen etc.), konnten in der vorliegenden Untersuchung wie auch in der bisherigen Literatur keine Hinweise gefunden werden.

10.1.1.3 Sonstige Studienunterstützungen

Im Bereich der „sonstigen Unterstützungen“ wurden ausschließlich organisatorische Schwierigkeiten im Zusammenhang mit der finanziellen Unterstützung genannt. Einige gehörlose Studierende empfinden die Organisation der Ausbildungsbeihilfe des FSW als kompliziert und mühsam. Die finanzielle Situation wird als Barriere erlebt, was mehrere befragte Lehrende wissen und was in der Theorie ebenfalls als schwierig und mühsam beschrieben wird. (Wroblewski et al. 2007, 92) Die Vertreterin von „Study Now“ erklärt, inwiefern die Organisation der finanziellen Unterstützungen einen erhöhten Zeitaufwand bedeute: Der Prozess der Bewilligung der Ausbildungsbeihilfe sei sehr langwierig, sodass gehörlose Studierende be-

reits Lehrveranstaltungen besuchen würden, ohne zu wissen, ob sie ausreichend Budget für DolmetscherInnen zur Verfügung gestellt bekommen würden.

„Dann war es plötzlich nicht mehr das BSB, und dann war es das FSW, Fond Soziales Wien sozusagen, von dem ich dann die Unterstützung bekommen habe, und da ist es super kompliziert und irrsinnig lang geworden, bis ich da Antwort bekommen habe. Dann habe ich Abrechnungen machen müssen, was ich im letzten Jahr an Dolmetschkosten hatte, die Unterlagen sammeln, das alles übergeben, und das war natürlich schon anstrengend und hat viel Zeit verbraucht.“ (Interview 1, 37)

Um Ausbildungsbeihilfe vom FSW zu erhalten, müssen gehörlose Studierende Leistungsnachweise im Rahmen des Studiums erbringen. Dies wird von einigen befragten gehörlosen Studierenden als Belastung und Leistungsdruck erlebt. Außerdem ist diese Bedingung problematisch, da die oben beschriebenen Organisationsschwierigkeiten in Bezug auf DolmetscherInnen dazu führen können, dass nicht alle gewünschten Lehrveranstaltungen besucht werden. Auch der Mangel an Unterstützungen (auf den im folgenden Abschnitt näher eingegangen wird) kann bewirken, dass die Erbringung von Leistungsnachweisen erschwert wird.

„Ich habe wirklich sehr lange warten müssen, ich hab ein Semester verloren, dann hab ich den Antrag gestellt auf ein Stipendium, das war natürlich ein Problem jetzt mit dem verlorenen Semester. Ich habs verloren, ich hab keine Leistung bringen können, im zweiten und dritten Semester hatte ich dann sehr sehr großen Druck wirklich alles schnell zu machen und gut zu machen.“ (Interview 9, 11)

„Und finanziell muss ich das natürlich selber machen beim FSW, den Antrag stellen, und bekomme halt viel zu wenig Geld. Und muss beim Sozialamt auch einen Antrag stellen, weil vom FSW ist es zu wenig. Und wichtig ist halt, dass ich meinen Studienerfolg habe. Ich muss die gewissen Stunden erreichen. Ich kann nicht ein Jahr nichts tun, sondern ich muss auch beweisen, dass ich etwas mache. Wenn die das dann sehen, dass ich fleißig bin, dann bekomme ich halt auch Geld, damit das auch weiter läuft.“ (Interview 3, 37)

Die befragten Studierenden berichten auch von der Gefahr, die Ausbildungsbeihilfe des FSW im Folgejahr wieder zu verlieren, wenn das Budget nicht vollständig aufgebraucht wird. Dieses Risiko, auf das auch Wroblewski et al. (2007, 91) hinweisen, führt zu einem erhöhten Organisationsaufwand, da die DolmetscherInnen so eingesetzt und koordiniert werden müssen, dass das gesamte Budget ausgegeben wird.

„Also man muss das wirklich dementsprechend auch dokumentieren, das ist ganz streng geregelt. Und wenn das wirklich übrig bleibt und wenn das nicht verbraucht ist, muss ich das Geld auch einfach auch zurückgeben.“ (Interview 6, 7)

„Dann habe ich natürlich auch aufpassen müssen, ich hab ja Budget bekommen, habe ich aufpassen müssen, dass ich nicht Geld zurückgebe, weil wenn ich Geld zurückbegeben hätte, hätten sie gesagt, du brauchst nicht so viel, und hätten das natürlich gekürzt. Aber es ist schwierig im Vorhinein zu wissen, wieviel man wirklich braucht und sich das so einteilt, dass man alles verbraucht.“ (Interview 5, 15)

10.1.2 Mangel an Studienunterstützungen für gehörlose Studierende

Wie im Theorieteil der vorliegenden Arbeit beschrieben wird in der bisherigen Forschung ein Mangel an Unterstützungsangeboten als Schwierigkeit im Studium gehörloser Studierender festgestellt. (Berg 1998, 166; Seidel 1999, 167; Hillert 2003b, 193) Auch in der vorliegenden Untersuchung konnten Hinweise auf Mängel an Unterstützungsangeboten für gehörlose Studierende gefunden werden. Diese werden nun dargestellt und mit Ergebnissen vorangegangener Forschungsarbeiten in Zusammenhang gebracht.

10.1.2.1 Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

Bereits 1999 stellte Seidel (1999, 167) fest, dass die Studiensituation gehörloser Studierender vom in Österreich vorherrschenden Mangel an DolmetscherInnen beeinflusst werde. Ein solcher Mangel an DolmetscherInnen besteht auch heute noch, wie uns ein befragter Vertreter des VÖGS mitteilte.

Mehr als die Hälfte der interviewten gehörlosen Studierenden kritisiert, dass im Studium zu wenige DolmetscherInnen zur Verfügung stehen. Dies sei eine Folge des geringen Budgets der Ausbildungsbeihilfe, sodass sie nicht alle gewünschten Lehrveranstaltungen mit DolmetscherInnen besuchen könnten.

„Ich brauche jemanden, der schreibt, also einen Kommunikationsassistenten, und ich brauche auch Dolmetscher. O.k., aber was soll ich machen, ich kann den Dolmetscher nicht mehr bezahlen, und was mache ich dann?“ (Interview 5, 39)

„Es war sehr unterschiedlich organisiert, Mitschreibkraft und Dolmetscher gleichzeitig, das kann ich mir nicht leisten. Ich kann mir entweder Dolmetscher oder eine Mitschreibkraft leisten. Das geht nicht beides.“ (Interview 9, 26)

Nur wenige der befragten Lehrenden sind sich dieses Problems bewusst.

Einige gehörlose Studierende sind auch von einem Mangel an schriftlichen Unterlagen betroffen, da die ProfessorInnen ihnen keine Skripten zur Verfügung stellen bzw. an deren Institut keine Skripten erhältlich sind. Aber auch das Beschaffen von Mitschriften von KollegInnen wird schwierig beschrieben. Allerdings gab mehr als die Hälfte der befragten hörenden Studierenden an, grundsätzlich bereit zu sein, gehörlose KollegInnen als Mitschreibkraft zu unterstützen. Dieser Widerspruch könnte darin begründet sein, dass hörende Studierende auf diese Frage sozial erwünscht antworteten oder gehörlose Studierende zu wenig offensiv um Mitschriften bitten.

10.1.2.2 Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

Die Hälfte der befragten gehörlosen Studierenden kritisiert, vom Behindertenbeauftragten der Universität Wien nur wenig Unterstützung erhalten zu haben. Wie auch die Vertreterin von „Study Now“ begründen sie dies mit dessen mangelhaftem Wissen über die Bedürfnisse und die Studiensituation gehörloser Studierender.

„Also beim Behindertenbeauftragten am Anfang war es eine andere Person, eine Frau, die war dann weg, jetzt ist es der Herr Schlöndorff. Ich habe alles selbst organisiert, und da der Behindertenbeauftragte eben keine Ahnung hatte, und auch die Frau davor hatte keine Ahnung, was Gehörlose überhaupt für Bedürfnisse haben, was die brauchen. Ich habe ihnen gesagt, was ich brauche.“ (Interview 5, 36)

„Naja, sie [die ehemalige Behindertenbeauftragte; Anm. die Verfasserinnen] hat einfach auch nicht alle Informationen gehabt. Also sie war auch teilweise eben nicht so gut informiert, weil... also ich weiß jetzt nicht, aber ich hab halt das Gefühl gehabt, sie hat zu mir gesagt, dass sie bis jetzt noch nie mit Gehörlosen zu tun gehabt hat, deswegen wusste sie auch davon nichts oder hatte keine Informationen.“ (Interview 3, 40)

Einige Studierende beklagen sich auch darüber vom VÖGS nur wenig Angebote für höherse-mestrige Studierende erhalten zu haben. Diese Mängel in der Beratung können neben Kommunikationsproblemen als Ursache für die Informationsdefizite gehörloser StudentInnen im Studium betrachtet werden.

Die Hälfte der befragten gehörlosen Studierenden berichtet von Kommunikationsproblemen mit MitarbeiterInnen von Beratungsstellen, da diese nicht gebärdensprachkompetent seien. Es kann also von einem Mangel an gebärdensprachlicher Beratung gesprochen werden.

„Ich hab gewusst, die können nicht Gebärdensprache, ich kann auch nicht 100% von den Lippen ablesen, darum habe ich mir vorher schon einfach gedacht, ich brauch da eh nicht hingehen. Ich bin von vornherein nicht hingegangen. Also wenn ich selber Fragen stelle, o.k., die verstehen mich schon. Aber ob ich all die Informationen aufnehmen kann und verstehen, das war immer die Frage. Und was soll ich dann fragen.“ (Interview 5, 8)

Fast alle gehörlosen Studierenden äußern in Folge solcher Probleme den Wunsch nach einer speziellen Beratungsstelle für gehörlose Studierende an der Universität Wien. Die Aufgabengebiete einer solchen Einrichtung sollen Organisation und Finanzierung von Unterstützungen (DolmetscherInnen, TutorInnen, Mitschreibkräfte), Begleitung der Studierenden bei universitären Schwierigkeiten, gehörlosenspezifische Beratung, Informationen über Anträge, Finanzielles, Studienrecht, wissenschaftliches Arbeiten und Austauschmöglichkeiten mit anderen gehörlosen Studierenden umfassen. Eine solche Anlaufstelle kann dazu beitragen, das Informationsdefizit gehörloser Studierender (vor allem zu Studienbeginn) und deren Organisationsaufwand zu minimieren. Außerdem wären so eine Hilfestellung für Schwierigkeiten im Studium und die Möglichkeit zum Knüpfen von Sozialkontakten gegeben. VertreterInnen

verschiedener Einrichtungen (z.B. VÖGS, Abteilung für Studienrecht, Student Point etc.) könnten in einer solchen Beratungsstelle mitwirken und auch mit ProfessorInnen und anderen institutsangehörigen Personen in Kontakt treten, um diese aufzuklären und bei Fragen zur Verfügung zu stehen.

„Das habe ich gespürt, zum Beispiel Gebärdensprachdolmetscher hatte ich keinen, Beratungsstellen für Gehörlose auf der Uni, also für Hörende gibt es das, für Gehörlose gibt es gar nichts auf der Uni, Unterstützungsmöglichkeiten auch null.“ (Interview 2, 13)

„Und das ist das Ziel, dass es auf der Uni eine angestellte Person gibt, die diese Kompetenzen hat, auch die gebärdensprachkompetent ist. Dass ich dort hinkomme und sage, ich möchte mich anmelden, und die organisieren dann alles und ich muss mich um nichts mehr kümmern. Ich komme hin und alles ist da, Dolmetscher, Kommunikationsassistenten usw. Das wäre die optimale Situation.“ (Interview 5, 35f)

10.1.2.3 Sonstige Studienunterstützungen

Einige gehörlose Studierende konnten bisher noch keine Veränderung der Prüfungsmodalität aufgrund ihrer Gehörlosigkeit erreichen. Dies zeigt, dass auch diese Form der studienunterstützenden Maßnahmen derzeit nicht an jedem Institut umgesetzt wird. Wie bereits in Kapitel 9.3. beschrieben, könnte der Grund dafür in der mangelnden Aufklärung der ProfessorInnen über Schwierigkeiten gehörloser Studierender bei regulären Prüfungen liegen.

Die Hälfte der gehörlosen Studierenden meint, das durch die Ausbildungsbeihilfe des FSW zur Verfügung stehende Budget reiche nicht aus, um genügend DolmetscherInnen bzw. Mitschreibkräfte für ihr Studium engagieren zu können.

„Aber ich könnte es mir unmöglich leisten, für alle Vorlesungen Dolmetscher zu bezahlen. Der FSW, das Fond Soziales Wien, kann das nicht bezahlen, nur eine gewisse förderungswürdige Menge von Dolmetschstunden werden da ersetzt. Und ich bekomme ein Budget und muss dieses Budget dann selbst verwalten und einteilen und genau anschauen, welche Vorlesung ich jetzt mit Dolmetscher besuchen kann oder nicht. Finanziell habe ich schon das Gefühl, dass da schon noch eine sehr, sehr große Barriere auch für gehörlose Studentinnen da ist.“ (Interview 9, 17)

Auch die befragten ExpertInnen bestätigen diesen Mangel an finanzieller Unterstützung, durch den gehörlose Studierende maximal zwei zweistündige Lehrveranstaltungen im Semester mit DolmetscherInnen besuchen könnten. Der durch die finanzielle Lage entstehende DolmetscherInnenmangel im Studium und die damit verbundenen Schwierigkeiten wurden bereits beschrieben. Weil mithilfe des Budgets nur wenige Lehrveranstaltungen mit DolmetscherInnen absolviert werden können, kommt es zu einer Studienzeitverzögerung für gehörlose Studierende.

„Also vor kurzem, im zweiten Semester eben, habe ich Unterstützung vom FSW bekommen und das war dann für mich einfacher mit den Dolmetschern, mit den Kosten usw. Ich

kann das ja nicht alles bezahlen, ich bin ja keine Milliardärin, dass ich das aus meiner Tasche zahlen kann. Und ich habe eben diese Unterstützung, ich weiß, das Problem ist hier, das FSW zahlt nicht viel für die Dolmetscher. Ich hab schon viele Vorlesungen und die Dolmetscher sind teuer. Und das Budget, das ich vom FSW bekomme, ist einfach nicht genug. Deswegen ist es auch problematisch für mich, bei jeder Vorlesung dabei zu sein. Ich bin auch abhängig von den Finanzen für die Dolmetscher. Ich würde mir schon wünschen dass es auf der Uni Wien auch Angebote gibt für Gehörlose, Dolmetscher für Gehörlose, dass die jederzeit einsetzbar sind für gehörlose Menschen. Das wäre toll. Das man einfach Dolmetscher bestellt, und sie da sind. Ja, leider gibt's das nicht.“ (Interview 8, 23)

„Auch das Budget ist viel zu klein gewesen, ich hab diese offene Liste, die ich noch besuchen muss und hab mir eine Lehrveranstaltung aussuchen können mit Dolmetscher. Und da habe ich gedacht, o.k., welche soll ich nehmen? Ich hab quasi Würfeln müssen, welche Vorlesung kann ich mir leisten von denen, die jetzt offen sind.“ (Interview 5, 9f)

Außerdem können die vom FSW geforderten Leistungsnachweise nur mit Mühe erbracht werden (siehe Kapitel 10.1.1) Wie der Behindertenbeauftragte betont, könnten diese Kosten für DolmetscherInnen nicht von der Universität Wien übernommen werden. Dies würde freilich laut einigen befragten Studierenden zu einer finanziellen Entlastung der gehörlosen StudentInnen beitragen.

10.1.3 Qualität der Studienunterstützungen für gehörlose Studierende

In der vorliegenden Untersuchung konnten Hinweise auf Schwierigkeiten der gehörlosen Studierenden in Hinblick auf die Qualität der Unterstützungen bzw. der Qualifikation unterstützender Personen gefunden werden. Diese stimmen größtenteils mit den in der Theorie beschriebenen Problemen überein.

10.1.3.1 Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

In der bisherigen Forschungsliteratur werden folgende Schwierigkeiten mit der Qualität von Dolmetschungen genannt: fehlendes Fachwissen, mangelnde Dolmetschqualität (vor allem bei der Dolmetschung gebärdensprachlicher Äußerungen) und Schwierigkeiten mit dem Fachvokabular, wodurch gehörlose Studierende trotz Dolmetschung Probleme mit dem Verständnis der Inhalte haben können. (Hillert 2003b, 193; 198; Smith 2004, 67-71)

Auch die im Rahmen dieser Studie befragten gehörlosen Studierenden berichten, dass die DolmetscherInnen bzw. Mitschreibkräfte oft über kein spezielles Fachwissen verfügen.

„Naja, ich würde mir das schon wünschen, dass wir zusammen lernen, also der Tutor und ich. Aber das Problem ist, dass er ja nicht von meinem Fachbereich ist, er studiert ganz etwas Anderes und hat da keine Ahnung, was das betrifft.“ (Interview 3, 44)

Einige machen sich über die korrekte Dolmetschung ihrer gebärdensprachlichen Prüfungsantworten Sorgen und finden es problematisch, dass viele Fachbegriffe buchstabiert werden, da es keine gebärdensprachliche Entsprechung für sie gibt.

„Geprüfte, also offizielle Dolmetscher oder von ‚Study Now‘ die ‚Kommunikationsassistenten‘ unter Anführungszeichen. Es sind beide nicht professionell, ja klar, also beide können die Fachwörter nicht, haben vieles nicht gehört. Und die Gehörlosen kennen auch diese Wörter nicht, also benutzen auch diese Wörter nicht. Dann kennen sie auch keine Gebärden dafür. Deswegen ist es auch für die Dolmetscher schwierig, wenn sie die verschiedenen Fachbegriffe nicht kennen, und auch den Inhalt nicht gut wissen.“ (Interview 8, 24)

„Wenn ein Theoriefach ist, kommt ein Dolmetscher, aber es gibt auch schwierige Fächer, wo viel buchstabiert werden muss, und das ist dann... es gibt auch nicht in der Gebärdensprache für jedes Wort eine Gebärde, und da verliert man halt auch den Satz, das geht natürlich nicht, da wird zu viel buchstabiert, aber in der Praxis ist es halt angenehm, wenn DolmetscherInnen dabei sind.“ (Interview 7, 24)

Das zuletzt geschilderte Problem bestätigt die Ausführungen der Theorie, wonach das Dolmetschen von Fachbegriffen (auch für DolmetscherInnen) problematisch sei. Da es in der Gebärdensprache oft (noch) keine Entsprechungen für fachspezifische Begriffe gibt, müssen DolmetscherInnen auf verschiedene Strategien zurückgreifen, um sie den gehörlosen Studierenden verständlich zu machen. Die Schwierigkeit für gehörlose StudentInnen ist dabei einerseits, den Inhalt des Ausdruckes zu verstehen, andererseits aber den Begriff selbst kennen zu lernen und bei Prüfungen anwenden zu können. (Hillert 1997, 414) Auf die Problematik der Dolmetschung von Fachbegriffen wird in Kapitel 10.1.5 näher eingegangen.

Von wenigen befragten Studierenden wird der Einsatz von KommunikationsassistentInnen, die nicht nur mitschreiben und mit den gehörlosen StudentInnen lernen, sondern auch für sie dolmetschen, kritisiert:

„Also ich möchte das, das Wort ‚Kommunikationsassistenten‘, das lehne ich total strikt ab. Das ist irgendwie, das klingt schon wie so eine billige Kraft einfach, das kann nicht vollständig sein.“ (Interview 4, 18)

Die Vertreterin von „Study Now“, die solche KommunikationsassistentInnen vermittelt, weiß, dass diese in ihrer Gebärdensprachkompetenz nicht mit DolmetscherInnen vergleichbar sind. Der Vorteil von KommunikationsassistentInnen sei allerdings, dass diese den gehörlosen Studierenden im Gegensatz zu DolmetscherInnen auch nach Lehrveranstaltungen zur Verfügung stünden und Fragen beantworten bzw. unklare Inhalte erklären könnten.

Nicht nur in Zusammenhang mit DolmetscherInnen und KommunikationsassistentInnen, sondern auch mit Mitschreibkräften konnten Hinweise auf Schwierigkeiten hinsichtlich deren Qualität gefunden werden: In der Befragung wird der Wunsch geäußert, Mitschreibkräfte soll-

ten auf die Bedürfnisse gehörloser Studierender eingehen, z.B. nur wichtige Informationen herausfiltern oder in grammatikalisch verständlichem Deutsch schreiben. Trotzdem solle aber alles Vorgetragene in den Mitschriften enthalten sein. Diese Forderung deckt sich mit den in der Literatur beschriebenen Aufgaben einer Mitschreibkraft, Informationen genau und lesbar mitzuschreiben, wichtige Punkte hervorzuheben, neben Fachinhalten auch zusätzliche Informationen über Organisatorisches zu notieren und die Mitschrift den Bedürfnissen der Studierenden entsprechend zu gestalten. (Hastings et al. 1997, 16; Hillert 2004, 242)

„Also bei der ersten [Prüfung; Anm. die Verfasserinnen] hatte ich zu wenig Mitschriften, da hat so viel gefehlt, das war Pech. Und ich hatte damals schon eine Kommunikationsassistentin, die hat oft gesagt: ‚Ach ich glaube, das ist nicht wichtig‘ und hat das nicht mitgeschrieben. Und so bei den letzten Vorlesungen hat sie gesagt, sie mag gar nicht mehr mitgeschrieben, sie gebärdet lieber. Das war für mich am Anfang irgendwie so, wie soll ich damit umgehen, ich kann nicht sagen ‚Hey schreib!‘, wenn sie sagt, es ist nicht wichtig, das ist Diskussion, das mag sie nicht schreiben, sie tut lieber gebärden. Das war so o.k. Aber das waren Prüfungsfragen und viel habe ich da nicht mitgekriegt von diesen Dingen.“ (Interview 5, 28)

„Und aber wichtig ist halt auch, dass diese Person den Inhalt der Vorlesung wirklich versteht und erfasst. (...) Also manchmal, wenn der Professor ziemlich kompliziert redet oder sehr ausschweifend, und dann die Mitschrift nicht brauchbar ist für mich, dann ist das auch sinnlos. (...) Also es ist auch die Entscheidung, was ist wichtig und was nicht. Also herausfiltern zu können, was ist wichtig, damit die Mitschrift für mich dann einfach auch brauchbar ist. Und wichtig ist auch, dass die Mitschreibkraft genau weiß, was Gehörlose brauchen, was für eine Grammatik (...). Also dass nicht einfach alles Wort für Wort übertragen wird, sonst hab ich die Mitschrift, und super, ich verstehe kein Wort. Also das muss schon auch im Bewusstsein bei den Mitschreibern sein, dass sie wissen, was die Bedürfnisse von den Gehörlosen sind.“ (Interview 8, 29)

„Ja, ich nehme von Kollegen die Mitschrift, aber das ist halt nach seinem Stil und Geschmack, wie er das aufschreibt und wie er das lernt, das ist halt sehr unterschiedlich.“ (Interview 3, 30)

Aufgrund solcher Schwierigkeiten haben ein paar der befragten Studierenden die Idee, Mitschreibkräfte zu bezahlen, um dann qualitätsvolle Leistungen einfordern zu können.

„Aber gut ist es, wenn ich gleich die Mitschrift bekomme und dann immer auch sehr bald diese Gebärdensprachform, aber dazu brauche ich Disziplin, und auch die anderen. Ich muss auch akzeptieren, wenn die anderen keine Zeit haben für mich, dann muss ich warten und das bedeutet sehr viel Disziplin. Ich kann sie ja auch nicht bezahlen. Vielleicht, wenn ich bezahlen würde, würde ich es einfordern können und dann muss es eben gleich gemacht werden, aber wenn es nicht gezahlt wird, kann ich es nicht einfordern.“ (Interview 5, 35f)

10.1.3.2 Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

Im Abschnitt über den Mangel an Unterstützungen wurde bereits auf Schwierigkeiten mit Beratungsangeboten hingewiesen, die auch zu Qualitätsproblemen zu zählen sind: Beratung ausschließlich in Lautsprache, was zu Kommunikationsbarrieren zwischen BeraterInnen und gehörlosen Studierenden führt; zu wenig Wissen und Aufklärung beratender Personen (z.B. des Behindertenbeauftragten) über Gehörlosigkeit und die Situation und Bedürfnisse gehörloseStudentInnen.

10.1.3.3 Sonstige Studienunterstützungen

Auf Schwierigkeiten gehörloser Studierender, die sich aufgrund mangelnder Qualität sonstiger Unterstützungen (z.B. Finanzierung, Veränderung der Prüfungsmodalität etc.) ergeben, konnten weder in der Theorie noch in der vorliegenden Untersuchung Hinweise gefunden werden.

10.1.4 Schwierigkeiten gehörloser Studierende im Umgang mit Studienunterstützungen

Im Folgenden werden Schwierigkeiten beschrieben, die sich für gehörlose Studierende beim Umgang mit vorhandenen Unterstützungen ergeben.

10.1.4.1 Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

Wie im Theorieteil beschrieben, ist es für gehörlose Studierende nicht möglich, gleichzeitig den DolmetscherInnen zu folgen und selbst mitzuschreiben. Daher sind Mitschreibkräfte notwendig. (Saur 1992, 100; Hastings et al. 1997, 5)

„Aber wann habe ich dann die Zeit zu schreiben, weil dann muss ich ja immer auf den Dolmetscher schauen, und dann kann ich ja nicht mitschreiben. Dann brauche ich einen Tutor, der mitschreibt, während ich dem Dolmetscher zuhöre, quasi zuschaue. (...) Aber das wäre gleichberechtigt, dass ich zuhören kann bzw., ja, ich muss dem Dolmetscher zuschauen, und ein Tutor mitschreibt, weil ich kann nicht, währenddessen ich aufpasse und schaue, mitschreiben, das funktioniert einfach nicht.“ (Interview 6, 29)

„Wenn ich jetzt einen Dolmetscher eben einsetze, dann ist es natürlich super, ich verstehe alles inhaltlich, allerdings ist das Problem, ich hätte gerne eine Mitschrift. Ich selber kann nicht mitschreiben, weil ich mich halt auf den Dolmetscher konzentrieren muss. Und da muss ich mir halt ziemlich viel, alles merken und es fehlt mir eine Mitschrift, meine Mitschrift, oder meine Art zu schreiben, dass ich das für mich formuliere, das ist halt ein bisschen das Problem.“ (Interview 3, 29)

Dieses Problem ist nur wenigen in dieser Untersuchung befragten hörenden Beteiligten bewusst. Doch nicht nur das gleichzeitige Mitschreiben wird als schwierig erachtet, sondern

auch das Verfolgen des Tafelbildes, gezeigter Filme oder der Körperhaltung bzw. Mimik des/r Vortragenden. Dies wird in der Literatur auch von Johnson (1991, 358) beschrieben, indem sie von einer Einschränkung der gehörlosen Studierenden spricht. In einer beobachteten Lehrveranstaltung fiel diese Schwierigkeit ebenfalls auf, da der/die gehörlose Studierende auf die DolmetscherInnen achten musste, und so das Tafelbild nicht verfolgen konnte. Erschwerend kam hinzu, dass das Tafelbild für den/die gehörlosen Studierenden nicht gut sichtbar war.

Die gehörlosen Studierenden nennen folgende Schwierigkeiten im Umgang mit DolmetscherInnen bzw. Mitschreibkräften: Es sei anstrengend, sich während einer gesamten Lehrveranstaltung auf die DolmetscherInnen zu konzentrieren. Fachbegriffe und Inhalte müssten z.B. bei mündlichen Prüfungen so formuliert werden, dass der/die DolmetscherIn diese richtig verstehe und dolmetsche. Mitschreibkräfte hätten nicht dazu angehalten werden können, ausreichend mitzuschreiben.

„Wenn ich in eine Vorlesung gehe, dann ist das auch mühsam für mich, anstrengend. Es gibt keine Pause und ich bin dann danach erledigt, das ist natürlich auch für den Dolmetscher so, und auch wenn ich den Dolmetscher habe, ist es für mich anstrengend. Aber es gibt keine Pausen und es wird einfach so schnell gesprochen, also man verpasst auch viel und der Dolmetscher kriegt auch oft nicht jedes Wort mit bei der Dolmetschung und dann bin ich auch nicht zufrieden.“ (Interview 7, 33f)

„Aber es ist natürlich für mich auch sehr mühsam und ich werde müde, da jetzt den Dolmetscher permanent zu fixieren. Also es ist natürlich für mich auch irrsinnig schwierig, mich zu motivieren, dass ich nicht einschlafe.“ (Interview 3, 22f)

In der Befragung der Lehrenden wurde die mögliche Schwierigkeit genannt, dass gehörlose Studierende manche gedolmetschte Inhalte nicht verstehen. In der Literatur wird dieses Problem ebenfalls behandelt und einerseits mit mangelnder Dolmetschqualität oder Schwierigkeiten beim Dolmetschen von Universitätsvorträgen, andererseits mit der unterschiedlichen Gebärdensprachkompetenz der gehörlosen Studierenden begründet. (Hurwitz 1991, 332; Hillert 1997, 414) Inwiefern aber Lehrpersonen beurteilen können, ob gehörlose Studierende gedolmetschte Inhalte verstehen, ist fraglich und kann hier nicht beantwortet werden. Allerdings schildern auch die DolmetscherInnen die Schwierigkeit, dass gehörlose Studierende oft nicht über das gleiche Basiswissen wie ihre hörenden KollegInnen verfügten und daher aufgrund des hohen sprachlichen Niveaus an der Universität Probleme hätten, gedolmetschte Inhalte zu verstehen.

„Also wenn ich jetzt eine mündliche Prüfung gemacht habe, ist natürlich ein Dolmetscher dabei, ist eh klar. Ich mein, die Situation ist natürlich schwierig. Wie soll ich die deutschen Sätze in Gebärdensprache übertragen? (...) Für viele Begriffe sind keine Gebärden da, man muss es umschreiben und visuell machen und das ist etwas anderes. Und jetzt muss ich das

visuell anders darstellen, wie ich dann halt zu dem Wort komme, sodass der Dolmetscher das dann richtig abnehmen kann von mir, und das dann richtig ins Deutsche übertragen kann. Das macht mir große Sorgen und ich habe starke Zweifel.“ (Interview 5, 30f)

10.1.4.2 Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

In der vorliegenden Untersuchung, wie auch in der Literatur, konnten keine Schwierigkeiten gehörloser Studierender im Umgang mit Unterstützungen, die außerhalb von Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommen, ausgemacht werden.

10.1.4.3 Sonstige Studienunterstützungen

Auch in Bezug auf sonstige Unterstützungen konnten keine Hinweise auf Schwierigkeiten im Umgang mit diesen gefunden werden.

10.1.5 Schwierigkeiten der unterstützenden Personen an der Universität Wien

Auch unterstützende Personen selbst können mit Schwierigkeiten konfrontiert sein, die sich durch die Situation an der Universität ergeben. Da solche Schwierigkeiten die Unterstützungsleistung und damit auch die Situation der gehörlosen Studierenden beeinflussen können, werden sie im Folgenden dargestellt.

10.1.5.1 Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

Die befragten DolmetscherInnen schildern als Schwierigkeiten an der Universität die Raum- und Platzsituation in oft überfüllten Hörsälen und schlechte Akustik. Auch Hillert (2003c, [61]) nennt dieses Problem, dass in solchen Situationen Gesprochenes nicht vollständig verstanden und in Folge korrekt gedolmetscht werden kann. Dies führt zu einem Qualitätsabfall der Dolmetschung, sodass die gehörlosen Studierenden der Lehrveranstaltung nicht ausreichend folgen können. (Hillert 2003c, [61])

Aufgrund des hohen Niveaus der Vorträge ist es notwendig, Unterlagen zur Vorbereitung zu erhalten, was allerdings von ProfessorInnen nicht immer berücksichtigt werde. Das Niveau der vorgetragenen Inhalte mit den vielen Fachbegriffen und Fremdwörtern führt zu weiteren Schwierigkeiten für die DolmetscherInnen, wie die Vertreterin des Diversity Management bestätigt. Laut den befragten DolmetscherInnen sei die Komplexität der Vorträge problematisch, da es in der Gebärdensprache für bestimmte Begriffe oft (noch) keine Entsprechungen gebe und die DolmetscherInnen selbst über ausreichend Wissen verfügen müssten, um solche Ausdrücke zu umschreiben und zu dolmetschen. Auf dieses Problem wird auch in der Litera-

tur eingegangen. Aufgrund fehlender Fachgebärden komme es zu vermehrtem Einsatz des Fingeralphabets oder die Begriffe würden umschrieben, was allerdings nicht mehr dem Niveau des Vortrages entspreche. (Hillert 2003c, [70]; Seidel 1999, 42) In der vorliegenden Untersuchung konnte durch die Interviews wie auch durch die Beobachtungen herausgefunden werden, dass sich wenige Lehrende dieses Problems bewusst sind und in Folge ihre hörenden Studierenden bei Referaten anhalten, langsam zu sprechen, um das Dolmetschen zu erleichtern.

Eine weitere Schwierigkeit für DolmetscherInnen ergibt sich, wenn während Lehrveranstaltungen Filme bzw. Dias gezeigt werden und dazu der Raum abgedunkelt wird. Sowohl befragte Lehrende als auch hörende Studierende weisen auf diese Problematik hin. Interessant erscheint dabei, dass solche Situationen von der Hälfte der befragten hörenden Studierenden erlebt wurden, in den Interviews allerdings von keinem/r der gehörlosen Studierenden genannt werden. Dies kann dadurch erklärt werden, dass nur in wenigen von den gehörlosen Studierenden besuchten Lehrveranstaltungen Filme gezeigt werden, aber in diesen sehr viele hörende Studierende anwesend ist. Durch diese Diskrepanz könnte es zu einem solch unausgeglichenen Ergebnis gekommen sein.

In der Literatur werden weiters Diskussionssituationen als problematisch bezeichnet, da aufgrund des schnellen Sprecherwechsels und der häufigen Unstrukturiertheit nicht immer entsprechend schnell und korrekt gedolmetscht werden könne. So ist es für gehörlose Studierende schwierig, die Diskussion zu verfolgen und sich dabei einzubringen. (Seidel 1999, 45) In der vorliegenden Studie konnte ein Hinweis auf genau diese Problematik gefunden werden:

„Es ist nur schwierig, wenn jemand zum Sprechen anfängt und dann der Dolmetscher ein Time lag hat und der nächste fängt schon wieder an. Das ist schwierig, es geht schon wieder weiter. Ich muss das halt auch üben, wann kann ich mich einbringen, wann muss ich mich melden, dass ich bei diesem Punkt nicht versäume, dazu etwas zu sagen.“ (Interview 5, 16)

10.1.5.2 Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

In Bezug auf Schwierigkeiten von unterstützenden Personen, die außerhalb von Lehrveranstaltungen tätig sind (z.B. BeraterInnen), wurden in der vorliegenden Untersuchung keine Aussagen getätigt. Auch in der Literatur konnten keine Hinweise gefunden werden, die auf Probleme von solchen Unterstützungen an der Universität hindeuten.

10.1.5.3 Sonstige Studienunterstützungen

In Zusammenhang mit sonstigen Unterstützungen wurden ebenfalls keine Anhaltspunkte für Schwierigkeiten mit der Situation an der Universität gefunden.

Nach dieser Darstellung und Interpretation der Schwierigkeiten, die gehörlose Studierende mit Unterstützungsformen bzw. unterstützende Personen selbst an der Universität Wien haben können, wird im Folgenden der Einfluss der Studienunterstützungen auf die Integration gehörloser Studierender in Bezug auf die drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der Studierenden interpretiert.

10.2 Einfluss der Studienunterstützungen auf die Integration gehörloser Studierender

Nachdem nun die Studiensituation und vor allem Studienprobleme für gehörlose Studierende erläutert wurden, wird im Folgenden der Einfluss der Studienunterstützungen auf Integration behandelt. Dabei werden die Ergebnisse der Untersuchung den drei in der vorliegenden Arbeit beforschten Bereichen – Sozialkontakten, Studienerfolg und Persönlichkeit(sentwicklung) – zugeordnet und mit Hilfe des Theorierahmens interpretiert. Um Übersichtlichkeit zu gewährleisten, werden die beschriebenen Studienunterstützungen wiederum in Unterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen, Unterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen und sonstige Unterstützungen gegliedert.

Im Theorieteil der vorliegenden Arbeit wurde bereits auf die Bedeutung von Studienunterstützungen für die Integration gehörloser Studierender hingewiesen. Vor allem Berg (1998) betont die Verfügbarkeit von Studienunterstützungen als Voraussetzung für die Integration behinderter Studierender. In der Literatur wird in Zusammenhang mit gehörlosen Studierenden dabei besonders die Bedeutung von DolmetscherInnen hervorgehoben, da sie mit Hilfe von DolmetscherInnen am Diskussions- und Verstehensprozess innerhalb des Studiums teilnehmen, Sprachbarrieren überwinden könnten und ihnen so eine gleichberechtigte Teilhabe im Studium ermöglicht werde. (Günther 1995, 85; Prillwitz 1995, 167)

Auch die in der vorliegenden Untersuchung befragten Studierenden sind der Meinung, die Verfügbarkeit von Studienunterstützungen würde zur Integration im Studium beitragen und Barrierefreiheit ermöglichen. Einige sind der Ansicht, DolmetscherInnen seien eine Unterstützung zur Integration und Gleichstellung mit ihren hörenden KollegInnen. Der Behinderntenbeauftragte weist allerdings darauf hin, dass gehörlose Studierende selbst mit der optimalen Unterstützung gegenüber den hörenden Studierenden benachteiligt seien.

Mithilfe der Kurzfragebögen, die den gehörlosen Studierenden vorgelegt wurden, konnte erhoben werden, welche Formen von Studienunterstützungen sie als besonders hilfreich bzw. notwendig im Studium erachten: Als finanzielle Unterstützungen werden dabei von den meisten der Befragten die Studienbeihilfe bzw. die Ausbildungsbeihilfe des FSW genannt. Personelle Hilfen in Form von KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräften und Studienberatung werden als hilfreich angesehen. Alle befragten gehörlosen Studierenden bezeichnen DolmetscherInnen als notwendig in ihrem Studium. Die meisten der Befragten wünschen sich außerdem schriftliche Unterlagen bzw. Skripten.

10.2.1 Einfluss der Studienunterstützungen auf Sozialkontakte gehörloser Studierender

„Without sufficient access to support services, it is difficult for deaf students to study and interact with their peers successfully.“ (Liversidge 2003, 155) In der Literatur wird die Bedeutung von Studienunterstützungen für den Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden betont. Durch Unterstützungen können Kommunikationsbarrieren abgebaut werden, wodurch die Zusammenarbeit von gehörlosen und hörenden Studierenden ermöglicht werden kann. (Liversidge 2003, 155; Saur 1992, 96) Außerdem trägt die Anwesenheit von unterstützenden Personen zur Sensibilisierung der hörenden Umwelt und zu einem Abbau der Scheu hörender Studierender bei, sodass diese vermehrt auf ihre gehörlosen KollegInnen zugehen.

Andererseits wird in der Literatur auch die Problematik beschrieben, dass gehörlose Studierende durch die Verfügbarkeit von Unterstützungen kaum Sozialkontakte zu hörenden MitstudentInnen aufbauen. Saur (1992, 109) begründet dies damit, dass durch ausreichend Unterstützung kein Kontakt zu anderen StudentInnen nötig sei, weil sie nicht auf die Hilfe ihrer KollegInnen angewiesen seien.

Nach diesen theoretischen Ausführungen sollen nun die verschiedenen Unterstützungsformen in Hinblick auf ihren Einfluss auf Sozialkontakte gehörloser Studierender diskutiert werden.

10.2.1.1 Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

Die Unterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen umfassen DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen sowie Mitschreibkräfte. Es soll nun dargestellt werden, ob und inwiefern diese Unterstützungsformen Sozialkontakte gehörloser Studierender zu ihren hörenden StudienkollegInnen bzw. auch ProfessorInnen beeinflussen.

In Bezug auf DolmetscherInnen wird in der Literatur festgehalten, dass diese die Teilnahme an Gesprächen mit hörenden StudienkollegInnen und Freizeitaktivitäten ermöglichen und so zum Aufbau von Sozialkontakte beitragen. (Saur 1992, 100; Karar 2003, 74; Liversidge 2003, 141)

“In addition to content information, interpreting provides access to other people and to the immediate communication environment. Therefore, it offers increased opportunity for class participation to deaf students and strengthens in them the feeling of being fully involved or equal members of a class.” (Saur 1992, 100)

In der vorliegenden Untersuchung kann dieser Einfluss bestätigt werden. Die befragten gehörlosen Studierenden geben an, durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen keine Kommunikationsbarrieren zu spüren und so auf ProfessorInnen zuzugehen, um sie über ihre Situation aufzuklären, um Unterlagen zu bitten etc. Auch die befragten DolmetscherInnen sind der Meinung, sie würden Kommunikation ermöglichen und so zur Entstehung von Sozialkontakten beitragen. Vor allem bei Gruppenarbeiten könnten die gehörlosen Studierenden so vollwertige Mitglieder der Gruppe werden, mitarbeiten, Beiträge liefern und ihr Wissen und ihre Persönlichkeit zum Ausdruck bringen. Bei der Fragebogenuntersuchung mit hörenden Studierenden gaben 40% an, mit Hilfe von DolmetscherInnen mit gehörlosen Studierenden kommuniziert zu haben. Dies lässt darauf schließen, dass für viele hörende Studierende DolmetscherInnen als Mittel gesehen werden, um zu gehörlosen KollegInnen Kontakt aufzunehmen. Auch einige Lehrende sind sich der Bedeutung von DolmetscherInnen für die Kontaktaufnahme zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden bewusst: Sie sind der Meinung, ohne solche Unterstützungen könnten gehörlose Studierende aufgrund von Kommunikationsproblemen kaum soziale Netzwerke bilden.

Einige ProfessorInnen nehmen von sich aus Kontakt zu gehörlosen Studierenden auf, um ihnen Informationen zukommen zu lassen, wenn DolmetscherInnen anwesend sind. Durch deren Anwesenheit wird ein Problembewusstsein geschaffen und bei hörenden Studierenden das Interesse geweckt, auf ihre gehörlosen KollegInnen zuzugehen und mit ihnen zu kommunizieren.

„Durch den Dolmetscher sehen die Leute auch ‚Aha, da ist jetzt eine Gehörlose, die braucht einen Dolmetscher.‘ Der Professor sieht das auch und sie sehen, der Kommunikationsassistent sitzt neben mir und schreibt für mich mit. Also es wird mehr Problembewusstsein dadurch geschaffen, und manchmal kommen andere Studenten zu mir und sagen ‚Kann ich deine Mitschrift haben?‘ Oder sie fragen, ob sie mir zusätzlich noch eine Mitschrift schicken können oder sollen, aber das macht eh für mich der Kommunikationsassistent.“ (Interview 5, 13)

„Wenn eine Mitschreibkraft da ist und wenn ein Dolmetscher da ist, dann sehen viele hörende Studierende, was es alles gibt. Es ist etwas Besonderes, für wen ist der Dolmetscher

da? Und oft bekomme ich dann Anfragen nach der Vorlesung: ‚Wo kann man Gebärdensprache lernen?‘ und ‚Du hast eine Mitschreibkraft, kann ich deine Mitschrift bekommen?‘ Also so entstehen die Kontakte, so ist es leichter, soziale Kontakte zu knüpfen.“ (Interview 9, 31f)

Als besonders wichtiger Aspekt wird von fast allen befragten gehörlosen Studierenden der intensivere Austausch mit ihren hörenden KollegInnen genannt, der durch die Verfügbarkeit von DolmetscherInnen möglich wird. Dies kann ebenfalls mit dem so ermöglichten Abbau von Kommunikationsproblemen in Verbindung gebracht werden.

„Also da bin ich schon manchmal an Grenzen gestoßen, aber ich glaube, wenn ich einen Dolmetscher da gehabt hätte, (...) dann hätte ich vielleicht auch wesentlich mehr Meinungen und wesentlich mehr Weltanschauungen von den einzelnen (...) [Studierenden; Anm. die Verfasserinnen] erfahren. Also mehr die Individualität von jedem einzelnen (...), der Austausch wäre wesentlich vielleicht schon intensiver gewesen.“ (Interview 6, 28f)

Während einer durchgeführten Beobachtung konnte festgestellt werden, dass DolmetscherInnen von gehörlosen Studierenden auch bewusst eingesetzt werden, um zu hörenden KollegInnen Kontakt aufzunehmen und z.B. Inhalte nachzufragen.

Wenn gehörlosen Studierenden DolmetscherInnen zur Verfügung stehen, ist es ihnen möglich, im gleichen Tempo wie ihre hörenden KollegInnen zu studieren. Dadurch sind kontinuierliche Kontakte zu diesen möglich und engere Bekanntschaften können entstehen.

„Also es braucht wirklich, dass man von Studienbeginn weg Dolmetscher und Mitschreibkräfte an der Seite hat, und diese zwei Dinge auch durchgehend in Anspruch nehmen kann. Weil dann besteht die Möglichkeit, dass man das Studium auch in einem gewissen Tempo schaffen kann, und dass man dann auch wirklich mit einigen Studienkolleginnen in einer Gruppe zum Beispiel das Studium durchlaufen kann. Das habe ich immer wieder gesehen, dass es da so Vierer-, Fünfergruppen gibt. Für mich war es so, ich musste immer wieder neue Leute kennen lernen, und das hat mich natürlich auch immer wieder zurück geworfen. Weil das ist natürlich auch anstrengend, immer wieder neue Gesichter zu merken, neue Kontakte zu knüpfen.“ (Interview 1, 34)

In der Literatur wird allerdings auch darauf hingewiesen, dass die Anwesenheit von DolmetscherInnen (oder auch Mitschreibkräften) zu einer Isolation der gehörlosen Studierenden von ihren hörenden KollegInnen während Lehrveranstaltungen führen könne. Saur (1992, 110) begründet dies mit der Wahl des Sitzplatzes: Gehörlose Studierende würden meist ganz vorne an der Seite sitzen, um den DolmetscherInnen, die ebenfalls ganz vorne stehen, folgen zu können. Diese Sitzordnung führe aber zu einer gewissen Trennung, wodurch auch die Vortragenden die gehörlosen Studierenden weniger beachten würden als die hörenden KollegInnen. Auch Seidel (1999, 145) fand in ihrer Studie heraus, dass sich gehörlose Studierende durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen oft isoliert fühlen würden.

Das Problem der aufgrund der Sitzordnung erfolgenden Trennung der gehörlosen von den hörenden Studierenden zeigt auch folgendes Zitat aus einem in der vorliegenden Untersuchung durchgeführten Interview:

„Es waren oft Dolmetscher da, ich überlege gerade, wie wir gesessen sind. Das war zum Beispiel manchmal so ein ‚U‘, das heißt also die Tische in U-Form, und ich bin da vorne an einer Querbank gesessen. Das war schon ein bisschen so eine komische, so eine Sonderposition, von der Sitzordnung her schon, durch die Dolmetscher.“ (Interview 1, 21)

In unserer Untersuchung geben auch andere Studierende an, dass es durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen zu einer Isolation von ihren hörenden Mitstudierenden komme. Als mögliche Gründe werden dabei genannt, dass es für hörende Studierende einerseits eine Überwindung sei, auf gehörlose Studierende zuzugehen, wenn diese mit Unterstützungspersonen in Gebärdensprache kommunizierten. Andererseits würden hörende Studierende denken, der Kontakt sei nicht notwendig, da die gehörlosen StudentInnen ohnehin Bezugspersonen hätten.

„Also mir ist aufgefallen, wenn ich selber aktiv bin, dann habe ich mehr Kontakt, bin ich mehr im Team sozusagen. Wenn ein Dolmetscher da ist, ist automatisch die Trennung da, weil ich mich auf den Dolmetscher konzentrieren muss. Die anderen denken sich ‚Aha, da sitzt der Dolmetscher, der ist ja nur für sie‘. Dann ist die Vorlesung zu Ende und sie sagen ‚Wir sehen uns dann das nächste Mal.‘ und gehen einfach. Das passiert, wenn der Dolmetscher da ist, das ist halt schade.“ (Interview 7, 43)

Wie bereits erwähnt, kann als ein weiterer Grund für eine Trennung zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen bzw. Mitschreibkräften angesehen werden, dass gehörlose Studierende es nicht als notwendig erachten, auf hörende KollegInnen zuzugehen:

„The resources provided to deaf students may at times seem to separate them from their instructor. With notetaking and tutoring available, deaf students may not appear to need any contact at all with the persons who teaches the course and grades them. Resource providers and deaf students must be aware of this danger and take the initiative to prevent its occurrence.“ (Saur 1992, 109)

In unserer Untersuchung können wenige Aussagen gefunden werden, die diese Problematik bestätigen. Allerdings ist in den durchgeführten Interviews dabei nur von DolmetscherInnen die Rede, wogegen der isolierende Einfluss von Mitschreibkräften nicht angesprochen wurde.

„Für mich ist wichtig, dass ein Dolmetscher da ist. Ohne Dolmetscher würde ich mich schon alleine fühlen. Aber wenn kein Dolmetscher da ist, würde ich mich vielleicht auch mehr bemühen, mit den Kollegen Kontakt aufzunehmen. Aber bis jetzt muss ich sagen, war ich faul, weil der Dolmetscher da ist, der gebärdet für mich. Das passt, da brauch ich keinen Kontakt aufzunehmen zu den Kollegen, weil ich mir denke, der Dolmetscher ist da. Also wenn kein Dolmetscher da wäre, (...) glaub ich, würde ich mich mehr bemühen, mit Kollegen Kontakt aufzunehmen.“ (Interview 8, 13)

Neben geprüften DolmetscherInnen können auch die Angebote von „Study Now“ (KommunikationsassistentInnen und Mitschreibkräfte) den Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden beeinflussen. Diese Wirkung von KommunikationsassistentInnen, die für gehörlose Studierende dolmetschen, ist in vielen Punkten jener von DolmetscherInnen ähnlich: Durch die Anwesenheit von KommunikationsassistentInnen sei laut der befragten Vertreterin von „Study Now“ Gebärdensprache sichtbar. Dies führe dazu, dass hörende Studierende weniger Scheu hätten, auf gehörlose Mitstudierende zuzugehen. Dieser Umstand zeigte sich auch in einer durchgeführten Beobachtung, in der sich hörende Studierende mit einer/m gehörlosen Studierenden mit Hilfe der KommunikationsassistentInnen über Gebärdensprache unterhielten. Weiters konnte beobachtet werden, dass gehörlose Studierende die anwesenden KommunikationsassistentInnen dafür einsetzten, hörenden KollegInnen Fragen über Inhalte der Lehrveranstaltung zu stellen.

Ein weiteres Angebot von „Study Now“ ist die Organisation von gebärdensprachkompetenten Mitschreibkräften. Diese Unterstützungen beeinflussen ebenfalls das Zustandekommen von Sozialkontakten zu hörenden Mitstudierenden: Einige gehörlose StudentInnen schildern, durch die Anwesenheit von Mitschreibkräften leichter Kontakte zu KollegInnen knüpfen zu können, da diese vermehrt auf sie zugehen und beispielsweise um die Mitschriften bitten.

„Und oft bekomme ich dann Anfragen nach der Vorlesung: ‚Wo kann man Gebärdensprache lernen?‘ und ‚Du hast eine Mitschreibkraft, kann ich deine Mitschrift bekommen?‘ Also so entstehen die Kontakte, so ist es leichter, soziale Kontakte zu knüpfen.“ (Interview 9, 31f)

Es konnte gezeigt werden, dass unterstützende Personen, die innerhalb von Lehrveranstaltungen tätig sind (DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräfte), das Entstehen von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden beeinflussen. Dabei deuten viele Hinweise darauf hin, dass der Aufbau von Sozialkontakten durch die Anwesenheit der Unterstützungen erleichtert wird, da diese Kommunikationsschwierigkeiten verringern und hörende Studierende so vermehrt auf gehörlose zugehen. Es wurde aber auch festgestellt, dass die Anwesenheit von DolmetscherInnen auch zu einer Isolierung der gehörlosen von den hörenden Studierenden führen kann. Dazu kommt es aufgrund der Sitzordnung in einer Lehrveranstaltung, oder weil gehörlose Studierende keine Notwendigkeit sehen, Kontakte zu hörenden StudentInnen zu knüpfen.

10.2.1.2 Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

Auf einen Einfluss von Studienunterstützungen, die außerhalb von Lehrveranstaltungen tätig sind (z.B. Beratung, TutorInnen), konnten in der Literatur keine Hinweise gefunden werden. Ein paar der von uns befragten gehörlosen Studierenden erzählen aber, z.B. durch TutorInnen Kontakte zu StudienkollegInnen bzw. ProfessorInnen geknüpft zu haben. Auch Beratungsangebote konnten dies bewirken, wie es der Fall einer/s gehörlosen Studierenden zeigt: Durch die Beratung lernte die betreffende Person eine/n ProfessorIn kennen, mit dessen/deren Hilfe gebärdensprachkompetente, hörende Studierende ausfindig gemacht werden konnten. Diese Studierenden begleiteten die gehörlose Person seither als Mitschreibkräfte bzw. KommunikationsassistentInnen.

Durch die Angebote des VÖGS, die neben Beratung auch Workshops und StudentInnentreffen beinhalten, wird ebenfalls die Möglichkeit für gehörlose Studierende geboten, andere gehörlose Studierende kennen zu lernen, wie der Vertreter des VÖGS im Interview berichtet. Ein solcher Austausch mit gleichgesinnten oder anderen gehörlosen StudentInnen wird in der Literatur als bedeutsam für die soziale Integration erachtet, da die Studierenden so die Möglichkeit hätten, sich über Schwierigkeiten auszutauschen, Informationen zu erhalten und weiterzugeben, Unterstützung zu erhalten etc. (Berg 1998, 110-112; 143-146; Wroblewski et al. 2007, 189)

„Ja schon, als Erfahrungsaustausch, das ist ganz wichtig einfach zu schauen – hier dein Wissen, deine Erfahrungen, wie sind meine Erfahrungen. (...) Diese Erfahrungen sind ja oft sehr unterschiedlich und für mich ist es ganz wichtig, wenn ich z.B. meine Probleme herzeigen kann und darüber diskutieren kann, vielleicht kommen da Inputs, wo ich einfach anstehe und nicht mehr weiß, wie kann ich das jetzt besser machen. Dass man da sich da gegenseitig auch objektiv Lösungsvorschläge geben kann. Also ich find das ganz wichtig.“ (Interview 9, 24)

Ein bis dato (noch) nicht realisiertes Unterstützungsangebot ist eine spezielle Anlauf- bzw. Beratungsstelle für gehörlose Studierende. Wie bereits in Kapitel 10.1.3 gezeigt wurde, könnte gehörlosen Studierenden durch so eine Einrichtung neben Informationen und Unterstützung bei der Organisation des Studiums auch die Möglichkeit geboten werden, soziale Kontakte zu hörenden StudentInnen bzw. ProfessorInnen zu knüpfen.

Obwohl in der Literatur kein Einfluss von Studienunterstützungen außerhalb von Lehrveranstaltungen auf Sozialkontakte der gehörlosen Studierenden gefunden werden konnte, muss festgestellt werden, dass eine solche Beeinflussung sehr wohl möglich ist. Aus der vorliegenden Untersuchung geht hervor, dass durch TutorInnen und Beratungsangebote Sozialkontakte

zu hörenden (gebärdensprachkompetenten) StudienkollegInnen entstanden. Durch die Beratung des VÖGS werden auch Kontakte zu anderen gehörlosen Studierenden ermöglicht.

10.2.1.3 Sonstige Studienunterstützungen

Als sonstige Unterstützungsformen werden in der vorliegenden Arbeit z.B. finanzielle Unterstützung, Veränderung der Prüfungsmodalitäten und Maßnahmen zur Aufklärung der hörenden Umwelt verstanden. Ein möglicher Einfluss solcher Unterstützungsformen auf den Aufbau von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden konnte in der Literatur nicht explizit gefunden werden. Allerdings stellt Hillert (2003b, 190) fest, dass der Aufbau von Sozialkontakten gehörloser Studierender zu StudienkollegInnen erschwert werde, wenn diese über Gehörlosigkeit und die damit verbundene Situation nicht aufgeklärt seien. Aus dieser Überlegung kann darauf geschlossen werden, dass Aufklärungs- bzw. Sensibilisierungsmaßnahmen zur Förderung von Sozialkontakten führen könnten. Durch Aufklärung und Bewusstseinsbildung könnten Kommunikationsschwierigkeiten verringert und die Kontaktaufnahme zwischen gehörlosen und hörenden Menschen erleichtert werden.

In der vorliegenden Untersuchung bestätigen die befragten gehörlosen Studierenden diese Annahme: Die meisten wünschen sich die Durchführung von Sensibilisierungsmaßnahmen an der Universität Wien, mit denen die hörenden StudentInnen und ProfessorInnen über Gehörlosigkeit, Gebärdensprache und mögliche Schwierigkeiten gehörloser Studierender aufgeklärt werden sollen. Von einem solchen Angebot versprechen sich die befragten gehörlosen StudentInnen neben einer fairen und gleichberechtigten Studiensituation den Abbau von Kommunikationsschwierigkeiten und eine Abnahme der Isolation gehörloser Studierender und damit vermehrte Sozialkontakte zu StudienkollegInnen.

„Meiner Meinung wäre es gut, bevor man zu studieren anfängt, dass vielleicht hörende und gehörlose Studenten in einer Gruppe zusammenkommen, wie ein Sensibilisierungsworkshop, ja, dass man da einfach Aufklärungsarbeit vorher schon macht – Wie ist denn das, wenn ein gehörloser Student, eine gehörlose Studentin da ist, einfach damit diese Scheu ein bisschen weg kommt, dass auch diese Isolation ein bisschen verschwindet und die Situation von vornherein einfacher wird für beide Seiten.“ (Interview 9, 13f)

Ein konkreter Zusammenhang zwischen bereits existierenden sonstigen Studienunterstützungen und der Möglichkeit gehörloser Studierender, zu ihren hörenden KollegInnen Kontakte zu knüpfen, konnte also weder in der Literatur noch in dieser Untersuchung festgestellt werden.

10.2.2 Einfluss der Studienunterstützungen auf den Studienerfolg gehörloser Studierender

„[S]tudents should be provided with various support services that are customized to their specific needs to ensure that they can accomplish their academic tasks.” (Liversidge 2003, 159) Wie dieses Zitat zeigt, wird in der einschlägigen Literatur davon ausgegangen, dass verschiedene Studienunterstützungen notwendig seien, damit gehörlose Studierende erfolgreich studieren und ihr Studienziel erreichen könnten.

Auch fast alle der in der vorliegenden Untersuchung befragten gehörlosen StudentInnen sind der Ansicht, aufgrund von Schwierigkeiten im Studium auf Unterstützungen angewiesen zu sein. Solche Schwierigkeiten wurden bereits ausführlich in Kapitel 9 dargestellt und machen Unterstützungen z.B. beim Verfassen schriftlicher Arbeiten, bei der Kommunikation, beim Erstellen von Mitschriften oder beim Erhalt von Informationen notwendig. Einige der befragten Studierenden meinen, mit solchen Unterstützungen schneller studieren zu können.

Auch sämtliche der befragten Lehrenden sowie die Vertreterin von „Study Now“ sind der Meinung, durch Studienunterstützungen könnten Probleme gehörloser Studierender gemindert werden, sodass diese ihr Studium im gleichen Zeitraum wie ihre hörenden KollegInnen abschließen könnten. Folgt man dieser Ansicht, haben Studienunterstützungen eindeutig Einfluss auf den Studienerfolg. Es wird sogar betont, dass Studienunterstützungen die einzige Möglichkeit für gehörlose Studierende seien, ein Studium erfolgreich zu absolvieren.

Im Folgenden soll konkret dargestellt werden, inwiefern die einzelnen Unterstützungsformen den Studienerfolg gehörloser Studierender beeinflussen können. Dazu werden die Maßnahmen wiederum in „Unterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen“, „Unterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen“ und „Sonstige Unterstützungen“ eingeteilt.

10.2.2.1 Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

Im Folgenden wird dargestellt, ob und inwiefern unterstützende Personen, die innerhalb von Lehrveranstaltungen tätig sind, den Studienerfolg gehörloser Studierender beeinflussen.

Laut aktuellem Forschungsstand benötigen gehörlose Studierende aufgrund fehlender DolmetscherInnen längere Zeit für den Studienabschluss. (Berg 1998, 166; Hillert 2003b, 189-194) Diese Aussage lässt den Rückschluss zu, dass gehörlose Studierende schneller studieren können, wenn DolmetscherInnen in ausreichendem Ausmaß zur Verfügung stehen. Diese Annahme wird von fast allen in der vorliegenden Untersuchung befragten gehörlosen Studierenden bestätigt. So geben sie an, mit Hilfe von DolmetscherInnen schneller studieren zu

können. Wie schon beschrieben, herrscht derzeit ein Mangel an DolmetscherInnen bzw. an finanzieller Unterstützung für gehörlose Studierende, um DolmetscherInnen in ausreichendem Ausmaß zu bezahlen. Dadurch können gehörlose Studierende pro Semester nur eine eingeschränkte Anzahl von Lehrveranstaltungen mit DolmetscherInnen besuchen, was zu einer Verlängerung der Studienzeit führt.

„Es wäre natürlich schön, wenn alle Vorlesungen durchgedolmetscht werden könnten, dann würde es viel wunderbarer laufen. Wenn durchgedolmetscht würde, dann würden gehörlose Studenten viel schneller die Vorlesungen besuchen können, viel schneller alles begreifen können und viel schneller ihr Studium auch beenden können.“ (Interview 9, 17)

DolmetscherInnen werden nicht nur als bedeutsam in Hinblick auf die Studienzeit gehörloser Studierender angesehen. Der Behindertenbeauftragte der Universität Wien ist sogar der Ansicht, DolmetscherInnen seien die Voraussetzung für die Absolvierung eines Studiums für gehörlose Studierende. Diese Meinung wird auch in der Literatur vertreten. Nach Berg (1998, 143-146) stellen personelle Unterstützungen, zu denen DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte zu zählen sind, eine Voraussetzung für ein erfolgreiches Studium behinderter Studierender dar. Donath et al. (1996, 24) schreiben etwas präziser: „Für ein erfolgreiches Studium braucht der Hörgeschädigte (...) eine inhaltlich vollständige und flüssige Übersetzung.“ Eine inhaltlich vollständige Übersetzung durch die DolmetscherInnen ist für gehörlose Studierende notwendig, um das in Lehrveranstaltungen Gesprochene zu verstehen und den Vorträgen zu folgen. (Hurwitz 1991, 332; Saur 1992, 100; Seidel 1999, 83; Karar 2003, 72; Smith 2004, 67)

In der vorliegenden Studie geben fast alle befragten gehörlosen Studierenden an, ohne DolmetscherInnen in den Lehrveranstaltungen nichts zu verstehen und von den Informationen abgeschnitten zu sein. Einige von ihnen besuchen daher keine Lehrveranstaltungen ohne DolmetscherInnen oder brechen sie auch während des Semesters ab.

„Also im ersten Semester hatte ich viel versäumt, weil ich eben keine Dolmetscher hatte, und da habe ich nur zwei Vorlesungen besucht. Ich glaube vier, habe ich versäumt.“ (Interview 8, 9)

DolmetscherInnen sind für die gehörlosen Studierenden vor allem zu Semesterbeginn besonders wichtig, um organisatorische Informationen zu erhalten.

„Und dann bin ich in die Uni hinein, hab mich dorthin gesetzt, also das war die erste Vorlesung, da hatte ich einen Dolmetscher auch im ersten Semester, einfach sicherheitshalber. Wenn jetzt irgendwas ist, wenn es um Prüfungen geht und so weiter, und Informationen, dass ich einfach weiß, wie es im Studium weitergeht.“ (Interview 3, 5f)

Genauso werden DolmetscherInnen benötigt, wenn in den Lehrveranstaltungen keine schriftlichen Unterlagen zur Verfügung stehen, bei völlig neuen Themenbereichen bzw. bei fremdsprachigen Lehrveranstaltungen, da so das Verfolgen der Lehrveranstaltung für gehörlose

Studierende zusätzlich erschwert ist. Fehlen neben DolmetscherInnen auch schriftliche Unterlagen zur Lehrveranstaltung, ist es gehörlosen Studierenden unmöglich zu erfahren, welche Inhalte in der Lehrveranstaltung vorgetragen werden.

Fast alle befragten Lehrenden sind ebenfalls der Meinung, DolmetscherInnen seien für gehörlose Studierende wichtig, damit diese die Inhalte der Lehrveranstaltungen verstehen können. Einige konnten beobachten, dass die gehörlosen StudentInnen während des Semesters nicht mehr die Lehrveranstaltungen besuchten. Dies führen sie auf einen Mangel an Unterstützungen wie z.B. DolmetscherInnen zurück.

Die befragten DolmetscherInnen geben an, folgendes zu dolmetschen: Den Vortrag des/der Lehrenden in Lehrveranstaltungen, Wortmeldungen von Studierenden und auch besondere Geräusche, die die Aufmerksamkeit der hörenden Anwesenden auf sich ziehen und so das allgemeine Geschehen in der Lehrveranstaltung beeinflussen (z.B. Handyläuten). Wenn es von den gehörlosen Studierenden gewünscht wird, werden auch kurze Gespräche mit ProfessorInnen vor bzw. nach den Lehrveranstaltungen gedolmetscht. Dies soll zeigen, inwiefern es gehörlosen Studierenden mit DolmetscherInnen möglich ist, der Lehrveranstaltung möglichst gleichberechtigt wie ihre hörenden KollegInnen zu folgen und alle Informationen zu erhalten: Da, wie eben erwähnt, DolmetscherInnen auch Wortmeldungen der anwesenden Studierenden dolmetschen, können gehörlose Studierende sich ebenso melden, „selbst aktiv am Seminarge-schehen teilnehmen, Fragen stellen, eigene Gedanken äußern und mitdiskutieren.“ (Karar 2003, 73) Diesen Aspekt nennen auch mehr als die Hälfte der in der vorliegenden Untersuchung befragten gehörlosen Studierenden.

„Ich glaube schon, wenn ich einen Dolmetscher regelmäßig gehabt hätte, könnte ich z.B. auch bei Diskussionen einfach mitmachen, und der Austausch wäre vielleicht intensiver. Ich hätte mehr Input und hätte auch mehr von mir geben können.“ (Interview 6, 28f)

„Also wenn Dolmetscher oder Kommunikationsassistentinnen da sind, die für mich dolmetschen, kann auch in der Gruppe gesprochen werden. Ich bekomme alles mit, ich kann meine Meinung dazu sagen.“ (Interview 5, 16)

„Der Einsatz von GebärdensprachdolmetscherInnen ist nicht nur für den Besuch von Lehrveranstaltungen wichtig, sondern insbesondere auch in Prüfungssituationen.“ (Wroblewski 2007, 108) Vor allem mündliche Prüfungen können mit Hilfe von DolmetscherInnen problemlos abgelegt werden, da es gehörlosen Studierenden so möglich ist, ihre Antworten in Gebärdensprache zu formulieren. Die Hälfte der in dieser Studie befragten gehörlosen StudentInnen bestätigt dies und betont, DolmetscherInnen seien bei mündlichen Prüfungen wichtig, um besser formulieren und bei Unklarheiten nachfragen zu können.

„Ich mein, wenn natürlich eine mündliche Prüfung statt einer schriftlichen Prüfung ist mit einem Dolmetscher, ist das super, weil dann kann man das auch so formulieren. (...) Dann sehe ich das schon so, dass die Gehörlosen gleich sind wie Hörende.“ (Interview 2, 32)

Ein weiterer in der Literatur genannter Aspekt ist die mittels DolmetscherInnen erfolgende Förderung gehörloser Studierender in ihren Deutsch-Kompetenzen. Karar (2003, 74) begründet dies damit, dass DolmetscherInnen auch Geschriebenes (Overhead-Folien, Teile von Fachtexten) in Gebärdensprache übertragen und es somit gehörlosen Studierenden erleichtern, vorgetragene Inhalte „später beim selbständigen Lesen der Fachliteratur wieder erkennen und verstehen [zu] können“. Die in dieser Untersuchung befragten DolmetscherInnen sind ebenfalls der Ansicht, gehörlosen Studierenden durch ihre Tätigkeit das Erlernen der Inhalte zu erleichtern, da diese sich den Lernstoff nicht selbständig aus Büchern erarbeiten müssten, sondern bereits durch die Dolmetschung kennen würden.

Trotz dieser positiven Auswirkungen von DolmetscherInnen auf den Studienerfolg gehörloser Studierender, sind diese unterstützenden Personen alleine nicht ausreichend, damit gehörlose StudentInnen das Studium erfolgreich absolvieren. Der Behindertenbeauftragte weist darauf hin, dass während einer Dolmetschung die Inhalte nicht 100%ig transportiert werden könnten, sondern ein Teil der ursprünglichen Inhalte verloren gehe. Aus diesem Grund sei es für gehörlose Studierende notwendig, schriftliche Unterlagen wie Skripten oder Mitschriften von hörenden StudienkollegInnen zu erhalten. In der Literatur wird dazu betont, dass gehörlose Studierende nicht gleichzeitig auf DolmetscherInnen achten und selbst mitschreiben könnten. Deshalb sei es notwendig, spezielle Mitschreibkräfte einzusetzen. (Saur 1992, 100; Gotthardt-Pfeiff 1991, 257)

Saur (1992, 100) ist der Meinung, durch Mitschriften und DolmetscherInnen bekämen gehörlose Studierende die gleichen Informationen wie ihre hörenden KollegInnen. Auch die von uns befragten gehörlosen Studierenden äußern den Wunsch, alle besuchten Lehrveranstaltungen sowohl mit DolmetscherInnen als auch Mitschreibkräften absolvieren zu können. Davon versprechen sie sich, alle Informationen zu erhalten und schneller studieren zu können. Hastings et al. (1997, 5) betonen in diesem Zusammenhang: „It has been said that having an interpreter guarantees equal access to the classroom, but having a notetaker guarantees equal access to the information from the class.“ Auch in den von uns durchgeführten Interviews wird betont, dass eine der beiden Unterstützungsformen alleine nicht ausreiche, um das Studium erfolgreich abzuschließen. Durch DolmetscherInnen würden die gehörlosen Studierenden zwar die Inhalte in den Lehrveranstaltungen verstehen, aber ohne schriftliche Unterlagen bald wieder vergessen. Doch auch Mitschriften bzw. Unterlagen können nicht alleinige Grundlage

sein, um Prüfungen positiv abzuschließen. Denn in Lehrveranstaltungen kommt es oft zu Diskussionen und es werden zusätzliche Informationen referiert, die nicht in den Skripten enthalten aber prüfungsrelevant sind.

„Wenn ich jetzt keinen Dolmetscher habe, bekomme ich die Unterlagen, gehe und lerne nach diesen Unterlagen. O.k., aber da fehlt ja noch vieles, und die diskutieren ja oft noch und streiten über irgendein Thema (...). Das habe ich alles versäumt.“ (Interview 6, 29f)

„Also Mitschrift und Kommunikationsassistenten sind natürlich wichtig, wenn eine Dolmetscherin da ist, ist es natürlich so, ich kann es live besser mitverfolgen, was gesprochen wird, aber dann ist es aus. Ich habe es probiert, manchmal selber mitzuschreiben, was gebärdet wird, aber was bleibt mir davon? Wenn ich dann eben diese Mitschrift bekomme, dann kann ich mich oft nicht erinnern – ‚Aha, das wurde in der Vorlesung besprochen?‘ Darum habe ich versucht, Wörter für mich aufzuschreiben, damit ich eben einen Zusammenhang habe. O.k., das wurde gedolmetscht und das ist jetzt in Schriftsprache, aber also wichtig ist vor allem diese Mitschrift.“ (Interview 5, 35)

„In einem Fach (...) habe ich zwei Kolleginnen gehabt, links und rechts, die mitschreiben, mit Dolmetscher und Folien, ich hab halt den Dolmetscher angeschaut. (...) Zuhause habe ich mir beide Mitschriften immer verglichen und so gelernt, und das ist auch schnell gegangen, weil da habe ich viel bekommen, also zwei Mitschreibkräfte und einen Dolmetscher. Ich verstehe es halt sofort und muss es nicht nachher nachfragen oder lernen und brauche nicht zusätzliche Zeit, sondern hab das halt 1:1 und das war das erste Mal so. Aber bis jetzt, das hat auch dann nie wieder geklappt. (...) Und da war ich auch am motiviertesten, ich hab da zwei Leute gehabt und hab niemanden fragen müssen, sondern es war einfach da. Und ich hab auch nicht im Nachhinein was erledigen müssen, sondern es war super.“ (Interview 7, 25)

„Wenn ich jetzt einen Dolmetscher einsetze, dann ist es natürlich super, ich verstehe alles inhaltlich. Allerdings ist das Problem, ich hätte gerne eine Mitschrift. Und ich selber kann aber nicht mitschreiben, weil ich mich halt auf den Dolmetscher konzentrieren muss. Und da muss ich mir halt ziemlich viel, alles, merken und es fehlt mir halt eine Mitschrift, meine Mitschrift, oder meine Art zu schreiben, dass ich das für mich formuliere, das ist halt ein bisschen das Problem.“ (Interview 3, 29)

Das im letzten Zitat angesprochene Problem, nicht selbst mitschreiben zu können und daher auf fremde Mitschriften angewiesen zu sein, behandeln auch Seidel (1999, 123f) und Hillert (2004, 242). Durch die individuell unterschiedlichen Stile der Mitschriften kann es zu Verständnisschwierigkeiten seitens der gehörlosen Studierenden kommen. Aus diesem Grund sehen es die Autorinnen als notwendig an, spezielle Mitschreibkräfte einzusetzen, die ihre Mitschriften entsprechend den Bedürfnissen der gehörlosen NutzerInnen formulieren. Auch einige der in der vorliegenden Studie befragten gehörlosen Studierenden sind der Meinung, dass spezielle Mitschreibkräfte für sie mitschreiben sollten, um alle Informationen zu erhalten. Solche Mitschreibkräfte sollten über Fachwissen verfügen und die Mitschriften den schriftsprachlichen Bedürfnissen gehörloser Studierender anpassen. Solche vollständigen Skripten sind vor allem deshalb notwendig, da sich gehörlose Studierende beim Lernen auf

diese verlassen müssen und bei mangelnden Informationen die Gefahr besteht, Prüfungen nicht zu bestehen.

„Also bei der ersten [Prüfung; Anm. die Verfasserinnen] hatte ich zu wenig Mitschriften, da hat so viel gefehlt, das war Pech. Und ich hatte damals schon eine Kommunikationsassistentin, die hat oft gesagt, ‚Ach ich glaube, das ist nicht wichtig.‘ Und hat das nicht mitgeschrieben. (...) Aber das waren Prüfungsfragen und viel habe ich da nicht mitgekriegt von diesen Dingen.“ (Interview 5, 28)

Mehr als die Hälfte der in der vorliegenden Untersuchung befragten gehörlosen Studierenden schildern, von Mitschreibkräften nicht nur schriftliche Unterlagen, sondern auch Lernunterstützung zu erhalten. Nach den Lehrveranstaltungen würden sich diese mit den gehörlosen Studierenden treffen und ihnen den vorgetragenen Stoff nochmals in Gebärdensprache erklären. Dadurch seien den gehörlosen StudentInnen die Inhalte besser verständlich und sie könnten leichter selbständig für Prüfungen lernen.

„Noch einmal, also die Kommunikationsassistenten haben es mir dann vorgebärdet, ich hab dann halt viel verstanden. Weil wenn sie mir die Mitschrift einfach so geben, ist halt auch schwierig für mich. Wenn der das schreibt, er hört das und hat dann Verbindungen dazu. Wenn ich das dann so lese, dann habe ich überhaupt keine Verbindungen und dann brauche ich schon mehr Infos dazu und auch Erklärungen. Eben also das ist gemeint und so und so, also da brauche ich schon immer die Infos dazu zur Mitschrift in Gebärdensprache.“ (Interview 5, 43)

In diesem Zitat wird deutlich, dass Mitschriften alleine für den Studienerfolg gehörloser Studierender nicht ausreichend sind. Hörenden Studierenden ist es möglich, durch reines Zuhören bereits viele Inhalte zu verstehen und so ihre Mitschriften zu verfassen. Da gehörlose StudentInnen diese Möglichkeit nicht haben, sind sie auf vollständige Skripten angewiesen. Auch aufgrund der bereits mehrmals erläuterten Schwierigkeiten gehörloser Studierender mit der Schriftsprache benötigen sie gebärdensprachliche Unterstützung, um die Inhalte vollständig verstehen zu können.

Zusammenfassend betonen mehr als die Hälfte der befragten gehörlosen Studierenden, Unterstützungen innerhalb von Lehrveranstaltungen, wie DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte, seien notwendig, um Erfolg im Studium zu haben. Stehen solche Unterstützungen nicht zur Verfügung, ist es einigen der gehörlosen Studierenden nicht möglich, Lehrveranstaltungen zu absolvieren. Auch die meisten der befragten Lehrenden sind der Ansicht, Unterstützungen wie DolmetscherInnen oder schriftliche Unterlagen (Skripten, Mitschriften, auch e-learning) seien für gehörlose Studierende notwendig um zu studieren.

Auch in den durchgeführten Beobachtungen konnte festgestellt werden, dass gehörlose Studierende durch anwesende Unterstützungen (DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräfte) der Lehrveranstaltung folgen können, Inhalte zu verstehen scheinen,

mitarbeiten, Fragen stellen und in das allgemeine Geschehen eingebunden sind. In einer Lehrveranstaltung, in der keine Unterstützung anwesend war, versuchte die beobachtete gehörlose Person, dem Vortrag zu folgen, indem sie von den Lippen des/der ProfessorIn ablas bzw. in der Mitschrift eines/r KollegIn mitlas. Aus der Haltung und Mimik der gehörlosen Person konnte jedoch geschlossen werden, dass sie die Inhalte nicht ausreichend verstand und vieles (Wortmeldungen anderer Studierender, Diskussionsbeiträge) nicht mitbekam. Den Vergleich von Lehrveranstaltungssituationen zeigt eindeutig, dass gehörlose Studierende mit anwesenden Unterstützungen die Möglichkeit haben, aktiv am Geschehen teilzunehmen, den Inhalten zu folgen und so erfolgreich zu studieren.

Diese Ergebnisse der Interviews und der Beobachtungen bestätigen die in der Literatur getätigten Annahmen, dass Unterstützungen ausschlaggebend für den Studienerfolg gehörloser Studierender seien. (z.B. Liversidge 2003, 159)

10.2.2.2 Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

Nachdem der Einfluss von innerhalb von Lehrveranstaltungen erfolgenden Studienunterstützungen, auf den Studienerfolg gehörloser Studierender dargestellt wurde, sollen nun die Auswirkungen von Unterstützungen außerhalb von Lehrveranstaltungen auf den Studienerfolg erläutert werden.

In der Literatur und laut dem aktuellen Forschungsstand finden sich keine konkreten Hinweise auf einen Einfluss von Unterstützungsformen wie Beratung, TutorInnen und Vorbereitungskursen auf den Studienerfolg gehörloser Studierender. Aufgrund der bisherigen Ausführungen und der genannten Studienprobleme kann aber davon ausgegangen werden, dass auch solche Unterstützungen den Studienerfolg (indirekt) positiv beeinflussen können.

Wie bereits in Kapitel 9.2 beschrieben, haben gehörlose Studierende vor allem zu Studienbeginn aufgrund von Kommunikationsproblemen und mangelnden Beratungsangeboten ein Informationsdefizit. Dadurch ist es für sie erforderlich, sich viele relevante Informationen selbst zu organisieren, was viel Zeit in Anspruch nimmt. Aus diesem Grund konnten einige der in der vorliegenden Untersuchung befragten Gehörlosen im ersten Semester keine Lehrveranstaltungen besuchen, da sie die Zeit zur Orientierung nutzten.

Fast alle der in dieser Studie befragten gehörlosen Studierenden lassen sich durch den Behindertenbeauftragten der Universität Wien, bei Institutsangehörigen (ProfessorInnen, SekretärInnen etc.), beim VÖGS, bei TutorInnen oder anderen StudienkollegInnen beraten. Durch

diese Beratung erhoffen sie sich, Informationen über ihr Studium und zu Lehrveranstaltungen, über die Organisation von Unterstützungen und über den Universitätsalltag zu erhalten. Solche Informationen sind wichtig für den Studienerfolg gehörloser Studierender, da sie benötigt werden, um sich an der Universität und im Studium zu orientieren, den Ablauf des Studiums zu erfahren und für finanzielle Unterstützung erforderliche Leistungsnachweise zu kennen.

Wie bereits beschrieben, wird von mehreren befragten Gehörlosen die Beratung z.B. durch den Behindertenbeauftragten der Universität Wien als nicht zufrieden stellend erlebt, da dieser nicht ausreichend über die Bedürfnisse und Situation gehörloser Studierender informiert sei. Außerdem komme es bei der Beratung zu Kommunikationsschwierigkeiten, da keine gebärdensprachkompetente Beratungsperson zur Verfügung stehe. Dieses Problem spricht auch die interviewte Vertreterin von „Study Now“ an. Solche Schwierigkeiten führen dazu, dass gehörlose Studierende trotz vorhandener Beratungsstellen nicht adäquat informiert und beraten werden können. Durch diesen Informationsmangel kommt es zu einem belastenden, zeitlichen Mehraufwand für gehörlose Studierende, der, wie bereits in Kapitel 9.2.2 dargestellt, den Studienerfolg beeinträchtigen kann.

Die Angebote des VÖGS können dazu beitragen, den Studienerfolg gehörloser Studierender positiv zu beeinflussen. Durch die Möglichkeit des Austausches mit anderen gehörlosen Studierenden können Informationen ohne Kommunikationsbarrieren weitergegeben werden. Allerdings sind solche Informationen eher allgemein, wogegen fach- und institutsspezifische Fragen oft nicht beantwortet werden können, da die gehörlosen Studierenden meist die einzigen Gehörlosen an ihrem Institut sind. Als ein Beispiel für eine Hilfestellung des VÖGS für alle Studierenden der Universität Wien wird in den Interviews öfters eine Informationsbrochure genannt. Diese richtet sich an ProfessorInnen und enthält wichtige Informationen über Studienschwierigkeiten gehörloser Studierender und mögliche Veränderungen von Prüfungsmodalitäten, um diesen bei der Absolvierung von Lehrveranstaltungsprüfungen entgegenzukommen. Auf die Bedeutung dieser Hilfestellung und die Veränderung von Prüfungsmodalitäten für den Studienerfolg gehörloser Studierender wird im nächsten Abschnitt näher eingegangen.

Neben Beratung stellt auch Lernhilfe durch TutorInnen eine Unterstützungsform dar, die außerhalb von Lehrveranstaltungen stattfindet und sich auf den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden auswirken kann. Da diese TutorInnen jedoch meist die Mitschreibkräfte sind, die die gehörlosen Studierenden in Lehrveranstaltungen begleiten, wurde auch diese Lernunterstützung bereits in Kapitel 10.2.2.1 beschrieben. Das nochmalige Erklären der Lehrveran-

staltungsinhalte in Gebärdensprache beeinflusst den Studienerfolg der gehörlosen Studierenden, wie diese in den Interviews berichten. Als Gründe dafür nennen die befragten Gehörlosen: die zusätzliche Erklärung der Inhalte in Gebärdensprache, dadurch die Möglichkeit, schneller zu studieren und auch Inhalte zu verstehen und lernen zu können, wenn keine DolmetscherInnen in den Lehrveranstaltungen anwesend sind.

Ein weiteres Unterstützungsangebot, das außerhalb von Lehrveranstaltungen genutzt werden könnte, wären spezielle Vorbereitungskurse für gehörlose Studierende. Eine solche Einrichtung gibt es bis dato an der Universität Wien nicht, ist aber bereits in Planung. Durch Vorbereitungskurse soll besonders der Studienbeginn für gehörlose Studierende erleichtert werden, indem Informationen weitergegeben und für das Studium wichtiges Grundwissen unterrichtet werden sollen. Auch in der Literatur werden solche Vorbereitungskurse für gehörlose Studierende als hilfreich erachtet, da sich gehörlose Studierende so an der Hochschule schneller zurechtfinden und Informationen zur Struktur der Universität, zu möglichen Studienunterstützungen und Prüfungsmodalitäten erhalten könnten. (Richter 1989, 145; Muschenich 1991, 171ff)

Auch die in der vorliegenden Untersuchung befragten gehörlosen Studierenden erachten solche Vorbereitungskurse als sinnvoll und versprechen sich von diesem Angebot eine Verbesserung ihrer Deutsch- und Englischkompetenz, Hilfestellungen beim Umgang mit wissenschaftlicher Literatur und Informationen über Organisation von und Umgang mit Unterstützungen wie DolmetscherInnen und Mitschreibkräften. Durch solche Kurse könnte es gehörlosen Studierenden möglich sein, Inhalte während des Studiums leichter zu verstehen und zu lernen, alle Informationen zum Studium zeitgerecht zu erhalten und das Studium innerhalb eines angemessenen Zeitraums erfolgreich abzuschließen.

„Na es ist schon wichtig, weil einfach der Bedarf für die Gehörlosen da ist. Es ist das Bedürfnis, sie haben einfach schon sehr viele negative Erfahrungen gemacht hier auf der Uni, während eines Studiums, und manche Gehörlose brauchen einfach länger aufgrund dessen. Es gibt einfach diesen Bedarf, und diese Angebote sollten da sein, damit sie auch ihre Studien gut absolvieren können und auch pünktlich absolvieren können.“ (Interview 2, 46)

„Also ich glaube, es ist sehr sinnvoll, weil Gehörlose mehr Sicherheit bekommen würden, und weil sie auch beim Lesen Sicherheit gewinnen, weil es wirklich ein Unterschied von Schule zu Studium ist. Und weil natürlich durch die Entwicklung viel an Sprachentwicklung und Lernen an der Schule verloren geht und auch Wissenslücken vorhanden sind. Also ich glaube, die könnte man dadurch ausgleichen, so allgemeine Kurse wären sicher gut, ja, dass man Allgemeinwissen unterrichtet, dass man Deutsch fördert, dass die Englischkompetenz gefördert wird, also ich glaube, diese Punkte sind sehr wichtig.“ (Interview 1, 38)

Im letzten Zitat wird im Zusammenhang mit dem Angebot von Vorbereitungskursen die Schulbildung gehörloser Menschen erwähnt. Wie bereits im Theorieteil der vorliegenden Arbeit erläutert, erlangen gehörlose Menschen aufgrund der derzeitigen Schulausbildung oft nicht ausreichende Deutsch- und Englischkompetenzen bzw. Allgemeinwissen und haben so ein gewisses Wissensdefizit. Solche Wissenslücken sollen durch die geplanten Vorbereitungskurse gemindert und so gehörlosen Studierenden ein erfolgreiches Studium ermöglicht werden.

In diesem Abschnitt konnte gezeigt werden, dass auch Unterstützungsformen, die außerhalb von Lehrveranstaltungen in Anspruch genommen werden, den Studienerfolg gehörloser Studierender beeinflussen.

10.2.2.3 Sonstige Studienunterstützungen

Auch sonstige Unterstützungsformen, wie z.B. die Veränderung von Prüfungsmodalitäten oder Sensibilisierungs- bzw. Aufklärungsveranstaltungen für hörende Studierende oder ProfessorInnen können Auswirkungen auf den Studienerfolg gehörloser Studierender haben.

In der Literatur wurde ein Zusammenhang von sonstigen Unterstützungen und dem Studienerfolg gehörloser Studierender noch nicht untersucht. Es kann aber davon ausgegangen werden, dass ein solcher Zusammenhang zumindest indirekt besteht, wie durch die vorliegende Untersuchung gezeigt werden kann:

Wie bereits in Kapitel 9.1.2.1 beschrieben, sind gehörlose Studierende durch bestimmte Prüfungsmodalitäten (z.B. Multiple Choice-Tests, schriftliche Prüfungen etc.) mit Problemen konfrontiert. Da die Absolvierung von Prüfungen ausschlaggebend für den Studienerfolg ist, wirken sich Schwierigkeiten bei Prüfungen negativ auf den Studienerfolg aus. Aus diesem Grund bitten viele der befragten gehörlosen Studierenden ihre ProfessorInnen um eine Veränderung von Prüfungsmodalitäten, die ihnen aufgrund ihrer Gehörlosigkeit Schwierigkeiten bereiten. Solche Schwierigkeiten können darin liegen, bei schriftlichen Prüfungen aufgrund mangelnder Deutschkompetenz Prüfungsfragen nicht zu verstehen, Antworten in korrekter deutscher Grammatik zu formulieren und Multiple Choice-Tests richtig zu verstehen und die korrekte Antwort zu finden. Aufgrund grammatikalischer Schwierigkeiten kann es vorkommen, dass die Antworten der gehörlosen Studierenden von den Lehrenden nicht immer verstanden werden, weshalb die StudentInnen schlechtere Noten befürchten.

Auch bei mündlichen Prüfungen, die ohne DolmetscherInnen abgehalten werden, entstehen Schwierigkeiten, die vor allem in Kommunikationsproblemen zwischen gehörlosen und hö-

renden Menschen begründet sind. Dadurch ist es für gehörlose Studierende in einer Prüfungssituation schwierig, Fragen zu verstehen, nachzufragen oder korrekt zu antworten.

Wegen dieser Probleme, die bei Prüfungen auftreten können, wollen die meisten der befragten gehörlosen Studierenden die Prüfungsmodalitäten verändern. So bevorzugen manche mündliche Prüfungen mit DolmetscherInnen gegenüber schriftlichen Tests, bei denen sie sich auf höherem Niveau in der Gebärdensprache ausdrücken können. Auch der Behindertenbeauftragte der Universität Wien empfiehlt im Interview, gehörlosen Studierenden die Möglichkeit einer mündlichen Prüfung statt einer schriftlichen anzubieten, da die Schriftsprache für diese Studierenden eine Fremdsprache darstelle und sie aufgrund der derzeitigen Bildungssituation nur über mangelnde Schriftsprachkompetenz verfügen würden.

„Die Gebärdensprache ist nicht gleich wie die Schriftsprache und Lautsprache. Also, das was man schreiben kann, kann man reden in der Lautsprache. Aber das, was man schreiben kann, ist nicht gleich mit der Gebärdensprache. Gebärdensprache ist visuell. Und im Visuellen, in der Gebärdensprache, ist das für mich total klar, aber wenn ich es schriftlich vor mir habe, ist es für mich schwierig (...) und deswegen weiß ich, dass ich das schriftlich nicht schaffen würde. Das heißt, bei anderen Vorträgen (...) hab ich gleich gesagt, o.k., ich möchte eine mündliche Prüfung machen. Die Professoren haben gesagt, das ist kein Problem. Da habe ich einen Dolmetscher dabei gehabt und das hab ich dann natürlich auch geschafft.“ (Interview 5, 12)

Eine weitere Möglichkeit, gehörlose Studierende bei schriftlichen Prüfungen zu unterstützen, ist die Verlängerung der Prüfungszeit. Dies ist notwendig, da gehörlose Studierende aufgrund ihrer Schwierigkeiten mit der Schriftsprache mehr Zeit benötigen, um den vollen Inhalt der Fragen zu erfassen und angemessen mit korrekter deutscher Grammatik zu antworten. Manche der befragten Studierenden haben vor allem wegen ihrer Grammatikfehler Bedenken, eine schlechtere Note zu erhalten.

„Na ja, es gibt natürlich schon Professoren, die verlangen die korrekte deutsche Grammatik. Und wenn ich z.B. etwas schreibe und der Professor das dann falsch versteht und ich bekomme deswegen eine schlechte Note, das will ich natürlich nicht, dass ich da quasi umsonst gelernt habe und nur wegen der Grammatik dann durchfalle. Das ist dann eigentlich ein ziemlicher Blödsinn. Und wenn der Professor von vornherein sagt, Grammatik ist ihm egal, dann nehme ich schon die schriftliche Variante. Aber das hängt vom Professor ab, was der verlangt.“ (Interview 8, 17f)

Nicht nur die Veränderung von Prüfungsmodalitäten, auch das Angebot von Sensibilisierungs- und Aufklärungsveranstaltungen können indirekt zu einem besseren Studienerfolg gehörloser Studierender beitragen. Wie bereits ausführlich beschrieben, hat mangelnde Aufklärung Einfluss auf den Studienerfolg gehörloser StudentInnen. Durch fehlende Informationen der hörenden ProfessorInnen und StudienkollegInnen sind gehörlose Studierende gefordert, diese selbst aufzuklären, was viel Zeit in Anspruch nimmt. Aufklärung über Schwierigkeiten gehörloser Studierender mit Schriftsprache und Prüfungen kann dazu beitragen, dass Profes-

sorInnen eher bereit sind, Prüfungsmodalitäten zu ändern, schriftliche Unterlagen zur Verfügung zu stellen und in den Lehrveranstaltungen auf die spezielle Situation gehörloser StudentInnen Rücksicht zu nehmen. Auch ist es notwendig, ProfessorInnen und Mitstudierende über die Notwendigkeit von Unterstützungen und den Umgang mit gehörlosen Menschen, vor allem in der Kommunikation, aufzuklären. Dadurch können ProfessorInnen z.B. in Lehrveranstaltungen auf die gehörlosen Studierenden Rücksicht nehmen, indem sie Pausen einlegen, Blickkontakt zu den gehörlosen Studierenden halten, ihr Tafelbild übersichtlich gestalten etc.

Durch die Einrichtung von Aufklärungsveranstaltungen könnte sichergestellt werden, dass die hörende Umwelt über die Situation und Bedürfnisse gehörloser Studierender informiert und sensibilisiertwürden. Gehörlose StudentInnen müssten dadurch nicht mehr selbst ihre ProfessorInnen kontaktieren und Aufklärungsarbeit leisten, sondern könnten sich auf ihr Studium konzentrieren. Diese Maßnahmen könnten dazu beitragen, dass die Studiensituation gehörloser Studierender mit weniger Schwierigkeiten verbundenwäre und diese ihr Studium erfolgreich und schneller absolvieren könnten.

10.2.3 Einfluss der Studienunterstützungen auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender

Im Folgenden soll dargestellt werden, inwiefern Studienunterstützungen Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender haben können. In der bisherigen Forschung wurde dieser konkreten Frage nach dem Zusammenhang zwischen Studienunterstützungen für gehörlose Studierende und deren Persönlichkeitsentwicklung noch nicht nachgegangen. Daher können kaum Rückbindungen zu bereits durchgeführten Forschungsarbeiten oder zu Literatur hergestellt werden.

In der vorliegenden Untersuchung schildern einige der befragten gehörlosen Studierenden, sich bereits vor Studien- bzw. Semesterbeginn über Lehrveranstaltungen, Inhalte und vorhandene Unterlagen informiert zu haben. Aufgrund dieser Informationen entscheiden sie, ob und welche Unterstützungen sie benötigen. Dies ist ein allgemeiner Hinweis auf vermehrte „Gewissenhaftigkeit“, die durch die Notwendigkeit entsteht, Studienunterstützungen einzusetzen und rechtzeitig zu organisieren.

Im Theorieteil der vorliegenden Diplomarbeit wurde die Überlegung getätigt, dass die Organisation und Koordination von Studienunterstützungen und die damit zusammenhängende Selbstverantwortlichkeit gehörloser Studierender deren Persönlichkeit beeinflussen könnte. Die Aussagen der befragten gehörlosen Studierenden bestätigen diese Annahme, da sie tat-

sächlich durch die notwendige Organisation von Unterstützungen gewissenhaft und selbstverantwortlich arbeiten müssen.

Die Vertreterin von „Study Now“ ist der Meinung, durch Studienunterstützungen würden gehörlose Studierende selbstbewusster und hätten die Möglichkeit, gleichberechtigt wie ihre hörenden MitstudentInnen zu studieren:

„[Es] wird sicher stark beeinflusst, die nähere Umgebung der gehörlosen Studentin. In weiterer Folge auch ihre Persönlichkeitsentwicklung, indem sie selbstbewusster wird. Und sieht, ‚Aha, es funktioniert ja, ich kann ja auch, es klappt, ich bin gleich, mehr oder weniger gleichberechtigt.‘“ (Interview „Study Now“)

Solche Umstände können als Anzeichen für einen Einfluss auf die Identität der gehörlosen Studierenden gedeutet werden, da sie mehr Selbstbewusstsein als gehörlose Studierende entwickeln und sich durch die mögliche Gleichberechtigung ihren hörenden StudienkollegInnen möglicherweise mehr zugehörig fühlen.

Wie bereits in Kapitel 9 ausführlich dargestellt wurde, sind gehörlose Studierende vor allem mit Schwierigkeiten aufgrund von Kommunikationsproblemen und mangelnder Aufklärung der hörenden Umwelt konfrontiert. Es konnte bereits gezeigt werden, dass diese Schwierigkeiten die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden beeinflussen können: Kommunikationsprobleme mit hörenden Mitstudierenden, ProfessorInnen oder anderen Personen an der Universität können zu Nervosität, dem Gefühl der Überforderung und großen Sorgen seitens der gehörlosen Studierenden führen. Durch das vor allem zu Studienbeginn auftretende Informationsdefizit fühlen sich gehörlose Studierende unter Umständen verloren und hilflos, wodurch es in der Folge zu Gefühlen der Unsicherheit und Versagensangst kommen kann. Andererseits spornen möglicherweise genau diese Schwierigkeiten gehörlose Studierende an, ihre Barrieren zu überwinden, selbstbewusst für ihre Bedürfnisse einzutreten und den Umgang mit der Wissenschaftssprache an der Universität zu üben. Auch in Hinblick auf die Identität gehörloser Studierender lassen sich Hinweise auf einen Einfluss der Schwierigkeiten auf deren Persönlichkeit finden: es wird ihnen die Notwendigkeit von Unterstützungen zur Überwindung dieser Schwierigkeiten bewusst, sie fühlen sich ihren Mitstudierenden kaum verbunden und zugehörig und sind mit ihrer Situation unzufrieden.

Schwierigkeiten, die sich aufgrund der mangelnden Aufklärung der hörenden Beteiligten ergeben, können sich auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender folgendermaßen auswirken: Die Notwendigkeit, selbst Aufklärung zu leisten, wird als belastend erlebt und kann zu Unsicherheit führen. Positive Reaktionen und Akzeptanz seitens der Hörenden kann hingegen Entlastung der gehörlosen StudentInnen und größeres Wohlbefinden im Studium erzeugen.

Die gehörlosen Studierenden entwickeln auch mehr Selbstbewusstsein durch die Notwendigkeit, hörende Studierende und ProfessorInnen über sich zu informieren und für ihre Bedürfnisse einzutreten.

Die Studienprobleme lassen sich auf das Fehlen von angemessenen Studienunterstützungen für gehörlose Studierende – wie DolmetscherInnen, Mitschreibkräften, gebärdensprachlicher Beratung etc. – zurückführen. Aus diesem Grund kann davon ausgegangen werden, dass das Vorhandensein solcher Unterstützungen und deren Tätigkeit ebenfalls Auswirkungen auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender haben. Ob allerdings die genannten Einflüsse in ihr jeweiliges Gegenteil verkehrt oder aber verstärkt werden, kann an dieser Stelle noch nicht gesagt werden. Dazu soll im Folgenden die genauere Betrachtung und Interpretation der Ergebnisse in Hinblick auf einzelne Unterstützungsformen verhelfen, um einen tatsächlichen Einfluss von Studienunterstützungen auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender feststellen zu können.

10.2.3.1 Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen

In der Theorie wird von mehreren AutorInnen festgehalten, dass Unterstützung durch DolmetscherInnen den gehörlosen Studierenden die Möglichkeit bietet, aktiv am Unterrichtsgeschehen teilzunehmen und so ein vollständiges Mitglied der StudentInnenschaft zu sein. (Saur 1991, 100; Smith 2004, 71) Dies kann das Selbstbewusstsein der gehörlosen Studierenden stärken und die soziale Identifizierung mit ihren hörenden KollegInnen beeinflussen.

In der vorliegenden Untersuchung erzählen die DolmetscherInnen, inwiefern sie gehörlosen Studierenden die Möglichkeit bieten, aktiv in den Lehrveranstaltungen mitzuarbeiten: Vor allem in Gruppenarbeiten könnten sich die Studierenden einbringen und Beiträge liefern und wären so vollständig ins Geschehen eingebunden. Sie könnten ihre Persönlichkeit und Kompetenzen zeigen, was nach Ansicht der DolmetscherInnen die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden beeinflusse. Sie würden mit ihren Kompetenzen und Bedürfnissen von ihren hörenden KollegInnen wahrgenommen und hätten nicht das Gefühl, unwissend zu sein und nichts zu verstehen.

Dass man sich selbstbewusster fühle, wenn DolmetscherInnen anwesend seien, wurde auch von einigen gehörlosen Studierenden im Interview genannt: Sie seien kommunikativer und würden sich selbstbewusst für ihr Recht, DolmetscherInnen in Lehrveranstaltungen zu engagieren, einsetzen.

„Also wenn natürlich ein Dolmetscher dabei ist, dann frage ich schon. Aber wenn ich jetzt selber fragen müsste, nein, das mache ich nicht.“ (Interview 3, 23)

„Ich kämpfe immer sehr hart und sag, ich brauche den Dolmetscher. Und wenn der Dolmetscher abgelehnt wird, dann melde ich das bei der Schlichtungsstelle, weil ich mich dann diskriminiert fühle als Gehörlose. Ich möchte seinen Vortrag besuchen, möchte seinen Vortrag verstehen. Ich möchte alles wissen, auch aufnehmen können, und wenn der Dolmetscher abgelehnt wird, ist das diskriminierend.“ (Interview 9, 15)

Auch Liversidge (2003) stellte in ihrer Arbeit fest, dass gehörlose Studierende durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen ein höheres Maß an Selbstbestimmung zeigen, um z.B. DozentInnen um ein niedrigeres Sprechtempo und Rücksichtnahme auf die DolmetscherInnen zu bitten.

Andererseits meinen aber auch einige gehörlose Studierende, zurückhaltender zu sein, wenn DolmetscherInnen anwesend seien:

„Also ich hab die Dolmetscher, die da sind, die Kommunikationsassistenten, und ich selber halte mich da eher ein bisschen zurück.“ (Interview 5, 21)

Es kann also festgestellt werden, dass DolmetscherInnen das Selbstbewusstsein gehörloser Studierender beeinflussen können, da sich diese in Lehrveranstaltungen vermehrt melden, Fragen stellen und mitarbeiten. Es zeigt sich aber auch, dass gehörlose Studierende durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen unter Umständen zurückhaltender agieren. Dies kann – ähnlich wie es bereits in Bezug auf Sozialkontakte festgehalten wurde – darauf zurückzuführen sein, dass gehörlose Studierende die Inhalte in Gebärdensprache vermittelt bekommen und so ein vermehrtes Nachfragen und Sich-Einbringen nicht notwendig ist. Smith (2004, 71) führt ein solches schüchternes Verhalten von gehörlosen StudentInnen vor allem auf die mangelnde Kompetenz der DolmetscherInnen und damit verbundene Folgen zurück: „The reasons for the shyness included not trusting the interpreter to accurately voice for them when they had a question or comment, being afraid their hearing classmates might see them as dumb and slow, and being confused by the lecture material.“ (Smith 2004, 71)

Einige gehörlose Studierende geben in den Interviews auch an, durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen in ihrem Studium motivierter zu sein, Lehrveranstaltungen zu besuchen, Fragen zu stellen und für Prüfungen zu lernen.

„Natürlich wenn ich vier Lehrveranstaltungen abdecken konnte mit Kommunikationsassistenten und Dolmetschern, dann habe ich das besucht und habe es auch versucht, das immer bis zum Ende durchzuziehen und nicht mitten im Semester abzubrechen.“ (Interview 5, 29)

„Also zum Beispiel bei Seminaren, wo jetzt ein Dolmetscher dabei ist, fühle ich mich sehr wohl. (...) Aber wenn jetzt kein Dolmetscher dabei ist, fühle ich mich natürlich schlecht. Es ist für mich ein irrsinniger Zeitverlust, und ja, die Motivation sinkt natürlich dadurch auch.“ (Interview 3, 21)

Im letzten Zitat ist neben der Motivation auch der Aspekt des Wohlbefindens enthalten. Mehrere befragte Studierende meinen, sich in den Lehrveranstaltungen wohl zu fühlen, wenn DolmetscherInnen anwesend seien. Sie seien dann sicher in ihrer Kommunikation und zuversichtlich, die Lehrveranstaltungen absolvieren zu können. Ohne diese Unterstützung fühlen sich einige der gehörlosen Studierenden im Studium überfordert.

„Also zum Beispiel wenn ein Dolmetscher da ist, dann fühle ich mich wie gleichwertig, ja, da kann ich auch vollwertig kommunizieren. Wenn ich ohne Dolmetscher bin, dann fühle ich mich immer ein bisschen unsicher in der Kommunikation, weil ich einfach immer wieder mit Leuten konfrontiert bin, die nicht so gut mit mir umgehen können, die das nicht gewohnt sind, die den Umgang mit Gehörlosen scheuen oder das Sprechen zum Ablesen nicht gewohnt sind. Da gibt es schon immer wieder Schwierigkeiten. Und da gibt es immer wieder Personen, die das so sehen, dass da einfach ein Niveauunterschied ist, und da fühle ich mich in der Kommunikation geschwächt. Und mit einem Dolmetscher an der Seite sehe ich mich da als sehr gleichberechtigt und gleichwertig.“ (Interview 1, 33)

Nicht nur in Hinblick auf die Anwesenheit von DolmetscherInnen, sondern auch von Mitschreibkräften kann ein Zusammenhang zur Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden festgestellt werden: Auch hier fühlen sich die gehörlosen Studierenden sicherer und bei Prüfungen zuversichtlicher, wenn Mitschreibkräfte zur Verfügung stehen, die den Erhalt aller Informationen gewährleisten.

„Das hat schon einen Einfluss auf meine Persönlichkeit. (...) Wenn die Mitschreibkraft da ist, dann fühle ich mich mehr sicher, ich hab da ein Gefühl der Sicherheit da. Bei der Prüfung bin ich motivierter, dass ich die Prüfung auch positiv abschließen werde, ich hab ein besseres Gefühl.“ (Interview 9, 47)

Außerdem geben einige Studierende auch an, durch die Anwesenheit von Mitschreibkräften und TutorInnen selbständiger im Studium sein zu können:

„Also das Selbstbewusstsein habe ich natürlich schon da, aber ich brauche zum Beispiel einen Tutor, Mitschreibkräfte, Dolmetscher, dann ist es einfach für mich leichter. Das heißt, meine Doppelbelastung wird weniger dadurch, dann läuft das Studium auch super. Und ich bin auch selbständiger dadurch. Ich kann mit den Professoren reden. Ich mein, ich bin jetzt auch selbständig, aber nicht selbständig genug, dass ich einfach so persönlich zum Professor gehe. Da brauche ich schon noch das Werkzeug Kommunikation dazu.“ (Interview 2, 40)

Neben der direkten Unterstützung durch DolmetscherInnen und Mitschreibkräfte wird auch die selbständige Organisation solcher unterstützenden Personen als anstrengend und belastend erlebt. Durch das Angebot von „Study Now“, Mitschreibkräfte, TutorInnen und KommunikationsassistentInnen zu organisieren, wird gehörlosen Studierenden diese Belastung größtenteils abgenommen.

„Ja, z.B. bei meiner Mitschreibkraft, dass ich das alles organisieren musste, alles selbst in die Hand nehmen musste, damit das klappt, mein Studium. Ja. Da musste ich wirklich sehr viel dazu lernen.“ (Interview 9, 44)

Wie gezeigt wurde, können Studienunterstützungen innerhalb von Lehrveranstaltungen die Persönlichkeit von gehörlosen Studierenden beeinflussen. Die befragten gehörlosen StudentInnen fühlen sich durch die Anwesenheit von Unterstützungen wohl, selbstbewusster, selbstständiger, motivierter und sicherer in Hinblick auf Prüfungen. Es kommt aber auch vor, dass Studierende schüchtern und zurückhaltender sind, wenn DolmetscherInnen in den Lehrveranstaltungen anwesend sind.

10.2.3.2 Studienunterstützungen außerhalb der Lehrveranstaltungen

In der bisherigen Forschungsliteratur wird nicht konkret auf den Einfluss von Studienunterstützungen außerhalb von Lehrveranstaltungen auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender eingegangen. Es kann jedoch angenommen werden, dass Unterstützungen wie gehörlosenspezifische Beratung, gebärdensprachkompetente TutorInnen und Vorbereitungskurse für gehörlose Studierende die Organisation des Studiums vereinfachen. Denn so kommt es zu keinem Informationsdefizit, wie es bereits bei den Studienschwierigkeiten beschrieben wurde, auf, und gehörlose Studierende können in der Folge selbstsicher und gelassen studieren.

In der vorliegenden Untersuchung konnten folgende Hinweise auf eine Beeinflussung der Persönlichkeit gehörloser Studierender durch Studienunterstützungen, die außerhalb von Lehrveranstaltungen zum Einsatz kommen, gefunden werden:

In Hinblick auf TutorInnen fühlen sich einige gehörlose Studierende im Studium motivierter, wenn diese gebärdensprachkompetent sind und sich mit ihnen über das jeweilige Fach austauschen. Durch die Anwesenheit von TutorInnen kommt es zu einer Entlastung der gehörlosen Studierenden, die sich als sicherer und selbständiger empfinden. Es wird weiters von einigen gehörlosen Studierenden erwähnt, sich ohne eine solche Unterstützung im Studium und beim Lernen überfordert zu fühlen, was als Hinweis auf „Neurotizismus“ betrachtet werden könnte.

„Also wenn ich natürlich einen Tutor dabei habe, dann ist es nicht so extrem, dann bin ich nicht so extrem belastet.“ (Interview 1, 28)

Durch die Anwesenheit von gebärdensprachkompetenten TutorInnen ist ein fachlicher Austausch ohne Kommunikationsschwierigkeiten möglich. Dadurch können sich die gehörlosen Studierenden mit den Inhalten auseinander setzen und fühlen sich beim Lernen motiviert. Durch den Wegfall der Kommunikationsbarrieren und durch das Verständnis der Inhalte sind die StudentInnen nicht mehr überfordert und können sicher und selbständig lernen und mit dem Lehrstoff umgehen.

Ein weiterer die Persönlichkeit der Studierenden betreffender Aspekt, ist die Organisation von und der Umgang mit TutorInnen. Einige der Befragten geben an, im Laufe des Studiums ge-

lernt zu haben, diesbezüglich Entscheidungen zu treffen, sich zu organisieren und geduldiger zu sein.

„Ich finde, Entscheidungen zu treffen, habe ich gelernt. Aber ich habe aber trotzdem noch Zweifel, was richtig, was falsch ist, und überlege viel und lange darüber, welche Entscheidung ich zu treffen habe. Ich möchte alles richtig machen für mich und für die Kommunikationsassistenten, damit es zu aller Zufriedenheit abläuft.“ (Interview 5, 43)

„Es ist auch nicht einfach zu entscheiden, in welchen Vorlesungen oder Übungen man einen Tutor einsetzt oder nicht. Also ich muss mir das selber organisieren und überlegen und das ist auch immer wieder ein Risiko natürlich, aber bis jetzt hat es gut geklappt und es hat gepasst.“ (Interview 3, 11)

Die hier genannten Eigenschaften – sich über die Organisation und Koordination von TutorInnen sowie deren Zufriedenheit in der jeweiligen Situation Gedanken zu machen – können den Bereichen „Gewissenhaftigkeit“ bzw. „Soziale Verträglichkeit“ zugeordnet werden.

Neben den TutorInnen können auch Beratungseinrichtungen Auswirkungen auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender haben: Durch das Angebot des VÖGS, das neben Beratung auch die Möglichkeit zum Austausch mit anderen gehörlosen Studierenden bietet, soll das Selbstvertrauen der Gehörlosen gestärkt werden.

In den durchgeführten Interviews erklären mehrere Gehörlose, durch Beratungsgespräche mit dem Behindertenbeauftragten der Universität Wien beruhigt worden zu sein. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass die gehörlosen StudentInnen in dieser Beratung Informationen erhalten haben und so die Unsicherheit und Nervosität aufgrund eines Informationsmangels gemindert werden konnte.

„Es war gut, dass ich dort, dass ich zu dieser netten Dame [ehemalige Behindertenbeauftragte; Anm. die Autorinnen] gekommen bin, die mir das alles erklärt hat, und so war ich dann auch beruhigt.“ (Interview 7, 8)

Allerdings wird auch das Problem genannt, lange auf Antwort und Informationen von institutsangehörigen Personen per e-mail warten zu müssen, wodurch gehörlose Studierende vermehrt beunruhigt und nervös werden.

„Also ich hab nicht gewusst, wo sind die Lesesäle, die Vorlesungssäle sozusagen, und der Studiengangleiter, dem hab ich gemailt, und ich hab selten bis gar nicht oder recht spät eine Antwort bekommen. Und ich hab nicht gewusst, wann ist der Termin für die Vorlesung, ich hab ihm oft geschickt und hab sehr lange keine Antwort bekommen. Dann hab ich sehr spät eine Antwort bekommen und ich war schon recht nervös durch die ewige Warterei.“ (Interview 3, 5)

Durch das Angebot von „Study Now“, Unterstützungen wie TutorInnen oder Mitschreibkräfte zu organisieren, fühlen sich einige der gehörlosen Studierenden weniger belastet, da sie nicht selbstständig nach unterstützenden Personen suchen müssen und sich so mehr auf ihr Studium konzentrieren können.

„Also die Kontaktaufnahme ist dann über ‚Study Now‘ gegangen, früher war es privat, über mich. Aber jetzt ist es für mich natürlich angenehmer, weil das macht ‚Study Now‘, und für mich ist es weniger Belastung.“ (Interview 1, 35)

Auch von den geplanten Vorbereitungskursen für gehörlose Studierender erwarten sich einige der befragten Studierenden eine Entlastung.

„Also ich glaube, es ist sehr sinnvoll, weil Gehörlose mehr Sicherheit bekommen würden, und weil sie auch beim Lesen Sicherheit gewinnen, weil es wirklich ein Unterschied von Schule zu Studium ist, ja.“ (Interview 1, 38)

„Zum Beispiel wenn diese Angebote da sind, diese Ressourcen da sind und die Gehörlosen studieren möchten, dann sind sie einfach gleichgestellt wie Hörende, dann gibt es keine größere Belastung für Gehörlose. Und sie würden auch eher studieren, wenn es solche Angebote geben würde.“ (Interview 2, 46)

Aufgrund der dargestellten Ergebnisse kann festgehalten werden, dass Unterstützungen außerhalb von Lehrveranstaltungen die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen. Durch dieses Angebot kommt es zu einer Entlastung der Studierenden, die sich sicher und motiviert fühlen und ihr Studium selbständig in Angriff nehmen können.

10.2.3.3 Sonstige Studienunterstützungen

Auch im Zusammenhang mit sonstigen Unterstützungsformen, wie finanzieller Unterstützung, Veränderung der Prüfungsmodalitäten oder Sensibilisierungsveranstaltungen, kann in der Literatur kein Anhaltspunkt für einen Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender gefunden werden. In der durchgeführten Untersuchung werden allerdings Aussagen getätigt, die sehr wohl auf einen solchen Zusammenhang schließen lassen.

Einige der befragten gehörlosen Studierenden beklagen sich über die geringe finanzielle Unterstützung, die dazu führe, dass die Studierenden sich große Sorgen über die finanzielle Situation machten. Dies hat vor allem den Grund, dass die für die Organisation und Finanzierung von DolmetscherInnen notwendigen Beihilfen nicht für den ausreichenden Einsatz der Unterstützungsmaßnahmen genügen. Außerdem sind gehörlose Studierende aufgrund der notwendigen Leistungsnachweise einem Leistungsdruck und Prüfungsstress ausgesetzt, um finanzielle Unterstützung zu erhalten. Diese Situation wird als belastend erlebt und kann zu einer vermehrten Unsicherheit seitens der gehörlosen Studierenden führen.

„Aber ich könnte es mir unmöglich leisten, für alle Vorlesungen Dolmetscher zu bezahlen. Der FSW, das Fond Soziales Wien, zahlt das unmöglich und kann das nicht bezahlen, nur eine gewisse förderungswürdige Menge von Dolmetschstunden werden da ersetzt. Und ich bekomme ein Budget und muss dieses Budget dann selbst verwalten und einteilen und genau anschauen, welche Vorlesung ich jetzt mit Dolmetscher besuchen kann oder nicht. Fi-

nanziell habe ich schon das Gefühl, dass da schon noch eine sehr, sehr große Barriere auch für gehörlose Studentinnen da ist.“ (Interview 9, 17)

„Ich habe wirklich sehr lange warten müssen, ich hab ein Semester verloren, dann hab ich den Antrag gestellt auf ein Stipendium. Das war natürlich ein Problem jetzt mit dem verlorenen Semester, ich hab's verloren, ich hab keine Leistung bringen können. Im zweiten und dritten Semester hatte ich dann sehr, sehr großen Druck wirklich alles schnell zu machen und gut zu machen. Und das musste ich aushalten, das musste ich überwinden.“ (Interview 9, 11)

Auch die Möglichkeit, Prüfungsmodalitäten zu verändern, kann sich auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender auswirken. Einige StudentInnen meinen, selbstbewusst mit DozentInnen zu diskutieren und zu versuchen, eine Veränderung der Prüfungsform durchzusetzen. Wenn den Studierenden auf diese Weise entgegengekommen wird, führt dies zu einer Entlastung bei den Prüfungen. Die Studierenden fühlen sich dann sicherer und sind zuversichtlicher, die Prüfungen zu schaffen.

„Zur mündlichen Prüfung jetzt, das ist das angenehmste für mich, weil das einfach eine direkte Situation mit dem Professor ist. Er fragt mich direkt, ich kann direkt Antwort geben, ich kann auch gleich nachfragen, ob ich's richtig verstanden habe, ob er das gemeint hat. Da fühle ich mich 100% sicher in dieser Prüfungssituation, wenn ich's natürlich weiß. Ich kann dann gut überlegen und die Antwort geben.“ (Interview 9, 40)

Vor allem bei mündlichen Prüfungen, die mit DolmetscherInnen absolviert werden können, sind die gehörlosen Studierenden der Meinung, ihren hörenden StudienkollegInnen gleichgestellt zu sein.

„Ich mein, wenn natürlich eine mündliche Prüfung statt einer schriftlichen Prüfung ist, mit einem Dolmetscher, ist das super, weil dann kann man das auch so formulieren. Aber wenn man das dann schriftlich hat, erstens sind da Fremdwörter drinnen, dann muss man die Formulierung anpassen, ja und das ist natürlich schon schwierig. Also wenn natürlich keine schriftliche Prüfung, sondern eine mündliche Prüfung ist, dann sehe ich das schon so, dass die Gehörlosen gleich sind wie Hörende.“ (Interview 2, 32)

Andererseits kann es bei mündlichen Prüfungen mit DolmetscherInnen auch zu einer gewissen Unsicherheit seitens der gehörlosen Studierenden kommen, da sie sich Sorgen um die korrekte Dolmetschung machen:

„Ich mein, die Situation ist natürlich schwierig, wie soll ich die deutschen Sätze in Gebärdensprache übertragen? Für viele Begriffe sind keine Gebärden da, man muss es umschreiben und visuell machen, und das ist etwas Anderes. Und jetzt muss ich das visuell anders darstellen, wie ich dann halt zu dem Wort komme, sodass der Dolmetscher das richtig abnehmen kann von mir und das dann richtig ins Deutsche übertragen kann. Das macht mir große Sorgen und ich habe starke Zweifel. Aber wenn ich das schriftlich machen würde, hätte ich das Gefühl, dass ich auf jeden Fall durchfalle. Das ist die einzige Möglichkeit für mich, das zu machen und es ist für mich oft auch das Gefühl, ich springe jetzt einfach ins kalte Wasser und schau, was herauskommt.“ (Interview 5, 30f)

Neben diesen bereits existierenden Unterstützungsformen erwarten sich die meisten der gehörlosen Studierenden auch von möglichen Sensibilisierungs- bzw. Aufklärungsveranstaltungen für hörende Beteiligte ein höheres Maß an Gleichstellung und eine faire und barrierefreie Studiensituation für gehörlose Menschen. Ein Bewusstsein für Gehörlosigkeit könnte einen Einfluss auf Persönlichkeitsmerkmale gehörloser Studierender haben, da dann die hörende Umwelt über die Situation gehörloser Menschen aufgeklärt wäre und diese sonst nicht jedes Mal von Neuem um Ausnahmeregelungen oder Unterstützungen kämpfen müssten. Dies wäre eine Entlastung für die gehörlosen Studierenden, die sich so sorgenfrei auf ihr Studium konzentrieren könnten.

„Also für mich ist wichtig, dass nicht jeder Gehörlose von vorne anfangen muss, sich alles erkämpfen muss und immer wieder vor diesen Anfängen steht, so ‚Hilfe, Hilfe! Wie soll’s gehen?‘, und jeder muss für sich selber herausfinden. Sondern dass das einfach glatt läuft. Dass die Uni, die Institute schon wissen, was Gehörlose benötigen. So wie es jetzt ist, muss sich halt jeder selbst darum kümmern und sich alles selber holen. Und das ist natürlich auch anstrengend, also es braucht viel Zeit, wenn man immer nachfragen muss und ich verliere dadurch auch viel Zeit.“ (Interview 8, 28)

Wie gezeigt wurde können auch sonstige Unterstützungen, wie finanzielle Unterstützung, Veränderung der Prüfungsmodalitäten bzw. Sensibilisierungsveranstaltungen, Auswirkungen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden haben. Der derzeitige Mangel an finanzieller Unterstützung wird als belastend und besorgniserregend erlebt und führt zu einem vermehrten Leistungsdruck für gehörlose Studierende. Durch eine Veränderung der Prüfungsmodalität. (z.B. mündliche Prüfungen mit DolmetscherInnen statt schriftlichen) werden die Studierenden entlastet, fühlen sich sicherer und den hörenden Mitstudierenden gleichgestellt. Solche positiven Auswirkungen erhoffen sich die befragten Studierenden auch von möglichen Sensibilisierungs- bzw. Aufklärungsveranstaltungen für hörende Beteiligte.

10.3 Zusammenfassung des Einflusses der Studienunterstützungen auf die Integration gehörloser Studierender

Im Folgenden sollen die Erkenntnisse dieses Kapitels zusammengefasst werden. Dabei wird vor allem herausgearbeitet, welchen Einfluss Studienunterstützungen auf die drei untersuchten Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit gehörloser Studierender haben. Die beschriebenen Probleme mit Studienunterstützungen fließen hier ebenfalls ein, da diese in mancher Hinsicht ebenfalls Auswirkungen auf die drei Aspekte haben.

10.3.1 Einfluss auf Sozialkontakte gehörloser Studierender

Es konnte gezeigt werden, dass durch Studienunterstützungen der Aufbau und die Art von Sozialkontakten zwischen gehörlosen und hörenden Studierenden, ProfessorInnen etc. beeinflusst werden. Vor allem durch jene Unterstützungen, die zur Verringerung der Kommunikationsbarrieren zwischen Hörenden und Gehörlosen beitragen, werden Sozialkontakte ermöglicht. Solche Unterstützungen sind etwa DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, (gebärdensprachkompetente) Mitschreibkräfte und TutorInnen. Sie ermöglichen einerseits die Kommunikation und andererseits werden hörende Studierende bzw. ProfessorInnen durch deren Anwesenheit auf gehörlose StudentInnen und deren Studiensituation aufmerksam. So gehen auch Personen ohne Gebärdensprachkompetenz vermehrt auf gehörlose Studierende zu. Auch Beratungsangebote können Auswirkungen auf Sozialkontakte haben, da hier Kontakte zu anderen Personen (z.B. ProfessorInnen, unterstützenden Personen) vermittelt werden bzw. vor allem durch den VÖGS der Austausch mit anderen gehörlosen Studierenden ermöglicht wird. Vermehrte Aufklärung und Sensibilisierung der hörenden Beteiligten könnte dazu führen, dass diese weniger Scheu vor gehörlosen Studierenden zeigten und über die besondere Kommunikationssituation Bescheid wüssten und darauf Rücksicht nähmen. So könnte die Isolation gehörloser Studierender verringert werden.

In der vorliegenden Untersuchung wurde aber auch festgestellt, dass Unterstützungsangebote zu einer Isolierung der gehörlosen Studierenden von ihren Mitstudierenden führen können. Dieses Phänomen betrifft vor allem jene Unterstützungsformen, die innerhalb von Lehrveranstaltungen erfolgen (DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräfte). Die Gründe dafür liegen in der besonderen Sitzordnung, die durch die Anwesenheit von DolmetscherInnen entstehen kann. Außerdem erachten einige gehörlose wie auch hörende Studierende es nicht als notwendig, aufeinander zuzugehen, da die gehörlosen StudentInnen in Gebärdensprache mit den unterstützenden Personen kommunizieren können, weshalb hörende KollegInnen sich nicht trauen, auf sie zuzugehen. Bei hörenden Studierenden kann auch der Eindruck entstehen, die gehörlosen KollegInnen hätten ausreichend Kontakt zu den unterstützenden Personen und müssten daher auch keinen Kontakt aufnehmen.

10.3.2 Einfluss auf den Studienerfolg gehörloser Studierender

In der vorliegenden Untersuchung konnte auch ein Einfluss von Studienunterstützungen auf den Studienerfolg gehörloser Personen nachgewiesen werden. Spezielle Beratungsangebote können vor allem zu Studienbeginn dazu beitragen, dass gehörlose Studierende alle relevanten Informationen zum Studium erhalten. Solche Informationen sind wichtig, um sich an der Universität und im Studium zu orientieren und um ein Studium in Angriff nehmen zu können. Stehen gehörlosenspezifische Beratungsangebote zur Verfügung, können gehörlose Menschen ein Studium beginnen, ohne viel Zeit für die Informationsbeschaffung aufbringen zu müssen. Ebenfalls zu Studienbeginn können spezielle Vorbereitungskurse für gehörlose Studierende eine Rolle spielen, da durch diese mögliche Wissenslücken aufgeholt und die Studierenden auf das Studium vorbereitet werden können.

In den Lehrveranstaltungen tragen Studienunterstützungen wie DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräfte bzw. TutorInnen dazu bei, die Inhalte ohne Kommunikationsschwierigkeiten verstehen und lernen zu können. Dadurch ist es gehörlosen Studierenden möglich, mehrere Lehrveranstaltungen in einem Semester zu besuchen. Sie benötigen nicht so viel Zeit zum Lernen, da sie nicht nur auf schriftliche Unterlagen angewiesen sind, und können so Prüfungen schneller absolvieren. Um in ausreichendem Maß DolmetscherInnen engagieren zu können, sind finanzielle Unterstützungen notwendig, die somit auch (indirekt) zum Studienerfolg der Studierenden beitragen.

Im Zusammenhang mit Prüfungen kann auch festgestellt werden, dass Veränderungen von Prüfungsmodalitäten (z.B. mündliche Prüfungen mit DolmetscherInnen statt schriftlichen) Auswirkungen auf den Studienerfolg haben können. Durch die Möglichkeit, im Prüfungsgespräch in Gebärdensprache unter Anwesenheit von DolmetscherInnen zu kommunizieren, entstehen keine Kommunikationsschwierigkeiten, und die Studierenden können ihr Wissen angemessen präsentieren.

Alle diese Studienunterstützungen haben auch insofern Einfluss auf den Studienerfolg gehörloser Studierender, als diese ihr Studium in einem angemessenen Zeitraum wie ihre hörenden KollegInnen absolvieren können.

Auch Aufklärungsmaßnahmen könnten zum Studienerfolg gehörloser Studierender beitragen, da die hörende Umwelt so über die Studiensituation und Schwierigkeiten der Studierenden informiert wäre und darauf Rücksicht nehmen könnte (z.B. Prüfungsmodalitäten, schriftliche Unterlagen etc.). Außerdem müssten die gehörlosen Studierenden nicht mehr selbst ihre Pro-

fessorInnen und andere Personen aufklären, sondern könnten sich mehr auf ihr Studium konzentrieren.

10.3.3 Einfluss auf die Persönlichkeit gehörloser Studierender

Es kann festgestellt werden, dass Studienunterstützungen die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen können. Da durch Unterstützungen viele Studienprobleme beseitigt werden können, kommt es zu einer Entlastung der gehörlosen StudentInnen. Diese geben an, sich motivierter, sicherer, selbstbewusster und selbständiger sowie den hörenden StudienkollegInnen gleichgestellt zu fühlen. Studienunterstützungen innerhalb der Lehrveranstaltungen können dazu beitragen, dass gehörlose Studierende mitarbeiten und so ihre Kompetenzen und ihr Wissen präsentieren. Einige Studierende agieren jedoch auch zurückhaltender, wenn Unterstützungen anwesend sind, da es für sie nicht notwendig ist, auf sich und ihre Situation aufmerksam zu machen. Stehen jedoch keine Studienunterstützungen zur Verfügung, kann es für die gehörlosen Studierenden zum Gefühl der Überforderung kommen.

Durch die notwendige Organisation und Koordination von Studienunterstützungen, sind gehörlose Studierende gefordert, gewissenhaft und eigenverantwortlich ihre Lehrveranstaltungen zu planen und sich im Studium zu organisieren. Dabei wird vor allem der Mehraufwand durch die Organisation von Unterstützungen (besonders finanziell) als bedeutende Belastung erlebt, weshalb sich die Studierenden oft große Sorgen machen. Unterstützungen wie „Study Now“ oder eine mögliche Anlaufstelle für Gehörlose können die Belastung durch den organisatorischen Aufwand vermindern.

Zusammenfassend konnte gezeigt werden, dass Studienunterstützungen die Sozialkontakte, den Studienerfolg und die Persönlichkeit gehörloser Studierender beeinflussen. Damit wirken sich Studienunterstützungen auch auf die Integration gehörloser Studierender aus, womit die zweite in der vorliegenden Diplomarbeit behandelte Vorannahme bestätigt werden kann.

11 Schlusswort (Sandra Stiglitz, Christine Zeleznik)

In diesem letzten Kapitel der vorliegenden Diplomarbeit erfolgt die Zusammenfassung der Arbeit, wobei die Fragestellung beantwortet wird. Anschließend wird die durchgeführte Untersuchung methodenkritisch betrachtet. Zum Abschluss soll ein Ausblick auf mögliche weitere Forschungsfragen gegeben werden, die sich aus der vorliegenden Diplomarbeit ergeben könnten.

11.1 Beantwortung der Forschungsfrage

In der vorliegenden Diplomarbeit wurde folgende Forschungsfrage bearbeitet:

Inwiefern wird durch die aktuelle Studiensituation an der Universität Wien gehörlosen Studierenden Integration in Hinblick auf deren Studienerfolg, Sozialkontakte während des Studiums und ihre Persönlichkeit erschwert, und wie tragen studienunterstützende Maßnahmen – besonders GebärdensprachdolmetscherInnen – dazu bei, Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien zu fördern?

Aus dieser Fragestellung lassen sich die beiden folgenden Vorannahmen ableiten, die mittels Literaturrecherche und empirischer Forschung bearbeitet und überprüft wurden:

- Die aktuelle Studiensituation an der Universität Wien erschwert gehörlosen Studierenden Integration in Hinblick auf deren Studienerfolg, Sozialkontakte während des Studiums und deren Persönlichkeit.
- Studienunterstützende Maßnahmen tragen dazu bei, Integration gehörloser Studierender zu fördern.

Beide Vorannahmen konnten in der vorliegenden Untersuchung bestätigt werden:

Die aktuelle Studiensituation gehörloser Studierender an der Universität Wien ist von verschiedenen Studienproblemen geprägt, die unter „Kommunikationsprobleme“, „Probleme zu Studienbeginn“, „Probleme durch mangelnde Aufklärung der hörenden Beteiligten“, „Reaktionen der Hörenden“ sowie „Probleme durch Schulbildung“ zusammengefasst werden können. Als zentrale Schwierigkeiten können Kommunikationsprobleme und Probleme durch mangelnde Aufklärung der hörenden Umwelt angesehen werden, woraus sich jeweils weitere Schwierigkeiten ergeben.

Weiters konnte festgestellt werden, dass die genannten Studienprobleme der gehörlosen Studierenden deren Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit beeinflussen. Aufgrund der Gehörlosigkeit ist die Kommunikation zwischen gehörlosen und hörenden Personen erschwert, wodurch der Aufbau von Sozialkontakten mit Schwierigkeiten verbunden ist. Auch ein Ausweichen auf schriftliche Kommunikation birgt Probleme, da die befragten gehörlosen Studierenden oft nicht über ausreichende Schriftsprachkompetenz verfügen, um sich korrekt ausdrücken und adäquat verständigen zu können. Dieses Schriftsprachproblem hat auch Einfluss auf den Studienerfolg dieser Studierenden, da Texte nicht ausreichend erfasst werden, und selbst produzierte Texte häufig grammatikalische Fehler aufweisen. Gerade bei Prüfungen ist es besonders problematisch, wenn Fragen nicht richtig verstanden bzw. korrekt beantwortet werden oder ProfessorInnen die Antworten aufgrund grammatikalischer Schwierigkeiten nicht verstehen. Allgemeine Kommunikationsprobleme führen auch dazu, dass die untersuchten gehörlosen Studierenden die Inhalte nicht verstehen, wichtige Informationen nicht erhalten und so Lehrveranstaltungen nicht ohne Unterstützung verfolgt werden können. Aufgrund dieser Probleme kommt es meist zu einer verlängerten Studienzeit, die in der Theorie als ein Bestandteil des Studienerfolgs erachtet wird. In Bezug auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden konnte gezeigt werden, dass Kommunikationsschwierigkeiten zu vermehrten Gefühlen der Unsicherheit, Nervosität, Hilflosigkeit und Versagensangst führen können. Andererseits wurde auf Seiten der gehörlosen Studierenden auch ein gestärktes Selbstbewusstsein festgestellt, mit dem die Studierenden versuchen, Kommunikationsbarrieren zu überwinden und auf hörende Personen zuzugehen. Kommunikationsschwierigkeiten können ein Ansporn für die befragten gehörlosen Studierenden sein, sich mit ihrer Schriftsprachkompetenz auseinanderzusetzen und diese zu verbessern. Kommunikationsprobleme wirken sich weiters auf die Identität der in dieser Diplomarbeit untersuchten gehörlosen Studierenden aus, da sich diese aufgrund solcher Schwierigkeiten der Notwendigkeit von Unterstützungen bewusst werden und nur schwer Gemeinschaftsgefühl mit ihren hörenden KollegInnen entwickeln.

Durch Probleme, die sich aus der mangelnden Aufklärung der hörenden Beteiligten (Studierenden, ProfessorInnen etc.) ergeben, werden ebenfalls Sozialkontakte beeinflusst. Die befragten gehörlosen Studierenden suchen aktiv Kontakt zu ihren ProfessorInnen bzw. KollegInnen, um diese über ihre Gehörlosigkeit und die damit verbundene Kommunikations- und Studiensituation zu informieren. Dadurch versuchen sie, Unterstützung zu erhalten (z.B. schriftliche Unterlagen, Rücksichtnahme in der Kommunikation) und ihre Studiensituation zu verbessern. Auch hörende Studierende selbst zeigen Interesse an der Situation ihrer gehörlo-

sen MitstudentInnen, schrecken aber aufgrund mangelnden Wissens über den Umgang mit gehörlosen Menschen oft davor zurück, auf diese zuzugehen. Unzureichende Aufklärung über die Situation gehörloser Studierender kann den Studienerfolg der in dieser Untersuchung befragten gehörlosen Studierenden (indirekt) auch insofern beeinflussen, als solches Wissen eine Voraussetzung für Verständnis und Rücksichtnahme seitens der hörenden Beteiligten ist. Eine solche Rücksichtnahme zeigt sich in den Reaktionen der hörenden Personen, die z.B. schriftliche Unterlagen zur Verfügung stellen, in der Kommunikationssituation mit den gehörlosen Studierenden Blickkontakt halten, deutlich sprechen oder in eine Veränderung der Prüfungsmodalitäten einzuwilligen. Je nach Verhalten der hörenden Umwelt kann der Studienerfolg der gehörlosen Studierenden positiv oder negativ beeinflusst werden. Die Notwendigkeit, hörende ProfessorInnen, Studierende etc. über Gehörlosigkeit und die damit verbundene Situation aufzuklären, kann auch Auswirkungen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden haben: Es wird als belastend und anstrengend erlebt, hörende Personen immer wieder selbst informieren und aufklären zu müssen, was zu einem Gefühl der Unsicherheit darüber führen kann, ob die Situation und damit verbundene Schwierigkeiten gehörloser Studierender verstanden werden. Andererseits kann das Aufklären der ProfessorInnen und StudentInnen zu einem gestärkten Selbstbewusstsein beitragen, da die gehörlosen Studierenden für ihre Bedürfnisse eintreten und aktiv um Rücksichtnahme kämpfen. Sie identifizieren sich dabei mit ihrer Gehörlosigkeit und ihrer besonderen Studiensituation. Die sich aus der Aufklärung ergebenden Reaktionen der hörenden Beteiligten können ebenfalls Aspekte der Persönlichkeit der befragten gehörlosen Studierenden beeinflussen, da besonders positive Reaktionen zu einer Entlastung und vermehrtem Wohlbefinden führen können.

Die genannten Studienschwierigkeiten für die gehörlosen Studierenden an der Universität Wien können durch Studienunterstützungen verringert werden. Als solche stehen ihnen zur Verfügung: DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräfte, Beratungen, TutorInnen, finanzielle Unterstützung, Veränderung der Prüfungsmodalitäten. In der vorliegenden Untersuchung wurden außerdem als Unterstützungsangebote für gehörlose Studierende Vorbereitungskurse, die sich derzeit in Planung befinden, sowie Aufklärungs- und Sensibilisierungsveranstaltungen genannt, die allerdings bis dato ebenfalls nicht angeboten werden. Weiters konnte festgestellt werden, dass in Zusammenhang mit Studienunterstützungen auch Probleme auftreten können, die neben der eigentlichen Tätigkeit der Unterstützungen ebenfalls die drei untersuchten Bereiche beeinflussen können. Solche Schwierigkeiten mit Unterstützungen können unter „Organisatorische Schwierigkeiten“, „Mangel an Unterstützungen“, „Qualität der Unterstützungen“, „Schwierigkeiten im Umgang mit Unterstützungen“

sowie „Schwierigkeiten der unterstützenden Personen an der Universität“ zusammengefasst werden, stehen aber nicht im Zentrum der vorliegenden Untersuchung.

In der vorliegenden Arbeit konnte gezeigt werden, dass die genannten Studienunterstützungen Auswirkungen auf die Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit gehörloser Studierender haben können. Studienunterstützungen wie DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräfte und TutorInnen können den Aufbau und die Art der Sozialkontakte zwischen gehörlosen Studierenden und hörenden Mitstudierenden, ProfessorInnen etc. beeinflussen, da solche Unterstützungen Kommunikationsschwierigkeiten verringern und so den Aufbau von Sozialkontakten erleichtern. Auch auf den Problembereich der mangelnden Aufklärung der hörenden Umwelt können Unterstützungsangebote einwirken: Durch die Anwesenheit von Studienunterstützungen (vor allem in Lehrveranstaltungen) werden hörende Studierende und ProfessorInnen auf gehörlose StudentInnen aufmerksam und gehen vermehrt auf diese zu. Auch das Angebot von Sensibilisierungsveranstaltungen für hörende Beteiligte könnte die Isolation gehörloser Studierender verringern, da die hörende Umwelt über den Umgang mit gehörlosen Menschen informiert würde und die Scheu verlieren könnte, Kontakt zu diesen aufzunehmen. In der vorliegenden Untersuchung konnte aber auch festgestellt werden, dass die Anwesenheit von Unterstützungsangeboten zu einer Trennung zwischen gehörlosen und hörenden StudentInnen führen kann, da die Sitzordnung, die sich aufgrund der Unterstützungen ergibt, innerhalb von Lehrveranstaltungen oft nur wenige Kontakte zulässt. Außerdem erachten es einige der befragten gehörlosen Studierenden durch die Möglichkeit der gebärdensprachlichen Kommunikation mit den unterstützenden Personen als nicht notwendig, auf ihre hörenden KollegInnen zuzugehen. So können diese selbst den Eindruck gewinnen, der ausschließliche Kontakt der gehörlosen Studierenden zu ihren Unterstützungspersonen wäre ausreichend.

Der Studienerfolg der gehörlosen Studierenden an der Universität Wien wird durch die Verfügbarkeit von Studienunterstützungen dahingehend beeinflusst, dass wiederum vor allem Kommunikationsschwierigkeiten vermindert werden und die hörende Umwelt über die Situation gehörloser Studierender aufgeklärt wird. Durch Unterstützungen wie DolmetscherInnen, KommunikationsassistentInnen, Mitschreibkräfte und gebärdensprachkompetente TutorInnen ist es den gehörlosen Studierenden möglich, den Lehrveranstaltungen zu folgen, Inhalte zu verstehen und schneller zu lernen. Damit können sie auch Prüfungen ohne wesentlichen Mehraufwand, so wie ihre hörenden KollegInnen, absolvieren. Durch Beratungsangebote, die auf die spezielle Situation gehörloser Studierender eingehen, erhalten diese bereits zu Stu-

dienbeginn und ohne Kommunikationsschwierigkeiten alle relevanten Informationen zu ihrem Studium, das sie in Folge rascher in Angriff nehmen können. Durch Aufklärung der hörenden Beteiligten kann erreicht werden, dass diese auf die Situation der gehörlosen Studierenden Rücksicht nehmen und z.B. schriftliche Unterlagen zur Verfügung stellen oder veränderte Prüfungsmodalitäten anbieten. Letztere können ebenfalls als Unterstützungsform angesehen werden, da es so den befragten gehörlosen Studierenden möglich ist, ohne bzw. mit weniger Kommunikationsschwierigkeiten Prüfungen abzulegen. Alle genannten Studienunterstützungen haben auch insofern Einfluss auf den Studienerfolg der gehörlosen StudentInnen, als diese so ihr Studium im gleichen Zeitrahmen wie ihre hörenden Mitstudierenden abschließen können.

Zum Einfluss von Studienunterstützungen auf die Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden an der Universität Wien konnte festgestellt werden: Da durch Unterstützungen Studienprobleme beseitigt werden, fühlen sich die gehörlosen Studierenden entlastet, sicherer, motivierter und ihren hörenden KollegInnen gleichgestellt. Durch die Verringerung von Kommunikationsproblemen ist es ihnen möglich, in Lehrveranstaltungen mitzuarbeiten, ihre Kompetenzen zu zeigen und selbstbewusst bzw. selbständig zu agieren. Es kommt jedoch auch vor, dass die gehörlosen Studierenden im Beisein von Unterstützungen (vor allem in Lehrveranstaltungen) zurückhaltend sind. Vor allem die Organisation und Koordination verschiedener Unterstützungsangebote (besonders finanzieller Unterstützung) bringt für die befragten gehörlosen Studierenden einen zusätzlichen Arbeits- und Zeitaufwand mit sich und wird daher als große Belastung erlebt. Beratungsangebote können in diesem Zusammenhang zu einer Entlastung der gehörlosen StudentInnen beitragen. Der notwendige Organisationsaufwand führt aber auch dazu, dass sie ihr Studium und ihre Unterstützungen gewissenhaft und eigenverantwortlich planen. Insgesamt konnte festgestellt werden, dass es bei einem Mangel an Studienunterstützungen zum Gefühl der Überforderung der gehörlosen Studierenden kommt.

11.2 Methodenkritik

Im folgenden Abschnitt werden kritische Überlegungen zum methodischen Vorgehen in der vorliegenden Untersuchung angestellt. Dabei werden sowohl die Erhebungs- wie auch Auswertungsmethoden betrachtet und in Hinblick auf ihre Angemessenheit zur Beantwortung der Forschungsfrage diskutiert.

Insgesamt konnte mit den angewandten Forschungsmethoden die Fragestellung beantwortet werden. Da in der vorliegenden Diplomarbeit eine qualitative Untersuchung durchgeführt

wurde, muss betont werden, dass lediglich Tendenzen festgestellt werden konnten. Eine Verallgemeinerung der Ergebnisse auf die Studiensituation und deren Einfluss auf die Integration aller gehörlosen Studierenden an allen Universitäten ist daher nicht möglich bzw. zulässig. Vor allem in Bezug auf den untersuchten Bereich der Persönlichkeit gehörloser Studierender muss betont werden, dass in der vorliegenden Untersuchung keine ausgereiften und standardisierten Methoden zur Persönlichkeitsforschung angewandt wurden. Es konnten durch die Interpretation der Ergebnisse der Interviews mit gehörlosen Studierenden lediglich Hinweise auf einen möglichen Einfluss der Studiensituation bzw. der Studienunterstützungen auf die Persönlichkeit der Studierenden gefunden werden.

Um die Forschungsfrage zu beantworten, wurden verschiedene Erhebungsmethoden angewandt. Durch diese Methodentriangulation sollten unterschiedliche Aspekte und Perspektiven erhoben werden, sodass eine umfassende Sicht auf den Forschungsgegenstand möglich wurde. Außerdem können Schwächen und Grenzen einer Methode durch den Einsatz anderer Vorgehensweisen ausgeglichen und aufgehoben werden. Es wurde eine Totalerhebung der gehörlosen Studierenden an der Universität Wien angestrebt. Zum Erhebungszeitpunkt erklärten sich von zehn inskribierten gehörlosen Studierenden neun bereit, an der Untersuchung teilzunehmen.

Durch die problemzentrierten Interviews mit gehörlosen Studierenden und den ausführlichen Interviewleitfäden konnten viele Aspekte über die Studiensituation, Studienprobleme und Unterstützung im Studium in Erfahrung gebracht werden. Aufgrund dieser Ergebnisse war es möglich, Hinweise auf einen etwaigen Einfluss der Studiensituation und –unterstützungen auf die Integration der gehörlosen Studierenden zu finden und diese zu interpretieren. Es muss jedoch betont werden, dass in den Interviews nur die subjektive Sicht und Erfahrung der Studierenden erhoben werden konnte. Außerdem wurden die Interviews mithilfe von DolmetscherInnen durchgeführt, sodass die Transkriptionen der Interviews aufgrund der sprachlichen Unterschiede nicht 1:1 den Aussagen der gehörlosen Studierenden entsprachen. Weiters ist zu berücksichtigen, dass die Anwesenheit von dritten Personen – in diesem Fall der DolmetscherInnen – die Interviewsituation beeinflussen kann, sodass die Befragten möglicherweise gehemmt waren, über ihre Situation offen zu berichten. Um diesem Problem entgegenzuwirken, wurden neben den Interviews auch Beobachtungen durchgeführt. So konnte die Situation gehörloser Studierender direkt in Lehrveranstaltungen erfahren werden und Aussagen über Schwierigkeiten und Sozialkontakte im Studium getroffen werden. Bei den beobachteten Lehrveranstaltungen handelte es sich nur um eine Auswahl, da es aus Zeitgründen (Erhebung

zu Semesterende) und wegen der Ablehnung einiger LehrveranstaltungsleiterInnen nicht möglich war, alle interviewten gehörlosen Studierenden zu beobachten. Auch bei der Methode der teilnehmenden Beobachtung besteht die Gefahr, dass die beobachtete Situation aufgrund der Anwesenheit der ForscherInnen beeinflusst wird. In der vorliegenden Untersuchung wurde daher versucht, einer möglichen Verunsicherung der Studierenden durch die Beobachterinnen bzw. durch die Videoaufzeichnung und damit der Veränderung der beobachteten Situation entgegenzuwirken, indem wir uns und unser Forschungsvorhaben in den Lehrveranstaltungen vorstellten. Es wurde darauf geachtet, den Ablauf der Lehrveranstaltungen nicht zu beeinflussen und möglichst wenig Aufmerksamkeit auf uns zu lenken. So konnten die Beobachtungen durchgeführt werden, ohne die Lehrveranstaltungssituation in ihrem Verlauf maßgeblich zu verändern. Eine weitere Schwierigkeit in der Durchführung von Beobachtungen besteht darin, dass subjektive Einstellungen, Absichten etc. nicht direkt beobachtbar sind. Sie können lediglich aus dem beobachteten Verhalten interpretiert werden. Für diese Diplomarbeit ist dieses Problem vor allem in Bezug auf die Persönlichkeit der untersuchten Studierenden von Bedeutung.

Da das Thema der vorliegenden Diplomarbeit die Integration der gehörlosen Studierenden und damit Sozialkontakte zu deren hörenden StudienkollegInnen ist, wurde auch die Sicht der hörenden Studierenden erhoben. Um eine möglichst große Zahl an Studierenden befragen zu können, wurde eine Fragebogenerhebung durchgeführt. Dabei wurden Fragebögen in jenen Lehrveranstaltungen verteilt, die auch beobachtet wurden. Das bedeutet, dass es sich auch hier lediglich um eine Auswahl an Lehrveranstaltungen handelt. Die Ergebnisse der Fragebogenuntersuchung können daher nicht auf die GesamtstudentInnenschaft an der Universität Wien übertragen werden. Besonders bei Fragebogenuntersuchungen besteht die Möglichkeit, dass die Befragten sozial erwünschte Antworten geben, wodurch die Ergebnisse verzerrt werden können. Dieser Aspekt wurde in der Interpretation der Ergebnisse besonders bei jenen Fragen berücksichtigt, bei denen sozial erwünschte Antworten vermehrt zu erwarten waren.

11.3 Schlussbetrachtung und Ausblick

Die vorliegende Diplomarbeit wurde im Fach Heil- und Integrativpädagogik verfasst. Das Thema der Integration gehörloser Studierender ist weiters der Subdisziplin Gehörlosenpädagogik zuzuordnen. Wie bereits in der Einleitung dieser Arbeit beschrieben, bestand eine Forschungslücke zum Bereich der Integration gehörloser Studierender, da bisher noch kein Zusammenhang zwischen der Studiensituation bzw. Studienunterstützungen und der Integration anhand der drei Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit der Studierenden

in Österreich untersucht wurde. Durch diese Diplomarbeit konnte diese Forschungslücke bearbeitet werden, indem Studienprobleme gehörloser Studierender an der Universität Wien erhoben wurden und ein möglicher Einfluss der Studiensituation und Studienunterstützungen auf deren Integration festgestellt wurde. Die empirische Untersuchung der vorliegenden Arbeit war qualitativ angelegt, so konnten aufgrund der Methode und der geringen Anzahl an befragten gehörlosen Studierenden Tendenzen eines solchen Einflusses festgemacht werden.

Das Thema der Integration gehörloser Studierender könnte in weiteren Forschungsarbeiten näher untersucht werden, z.B. in Form von quantitativen Studien. Dabei könnten sämtliche Universitäten Österreichs in die Studie miteinbezogen werden und durch die Befragung aller gehörlosen Studierenden repräsentative Aussagen getroffen werden.

Vor allem in Bezug auf die Anerkennung der Österreichischen Gebärdensprache 2005 ist es für zukünftige Untersuchungen interessant, die Folgen dieser Anerkennung näher zu beforschen. Das könnte die Fragen beinhalten, ob sich aufgrund der Anerkennung der ÖGS die Studiensituation und das Angebot an Studienunterstützungen verändern, und welche Auswirkungen dies auf die Integration gehörloser Studierender haben kann.

Mit dieser Diplomarbeit sollte ein Beitrag zur Integration gehörloser Menschen geleistet werden. Anhand der Situation gehörloser Studierender an der Universität Wien konnte gezeigt werden, dass vor allem durch Kommunikationsbarrieren und mangelnde Aufklärung der Umwelt über den Umgang mit Gehörlosen Schwierigkeiten entstehen, die die Integration gehörloser Menschen beeinträchtigen. Das Hauptanliegen dieser Diplomarbeit war jedoch aufzuzeigen, dass Unterstützungen nötig sind, um solchen Problemen entgegenzuwirken. Die erbrachten Forschungsergebnisse sollen als Anstoß dienen, gehörlosen Studierenden durch die Bereitstellung diverser Unterstützungsangebote eine gleichberechtigte Studiensituation und Integration an der Universität zu ermöglichen.

Literaturverzeichnis

- Ahrbeck, Bernd (1992): Gehörlosigkeit und Identität. Probleme der Identitätsbildung Gehörloser aus der Sicht soziologischer und psychoanalytischer Theorien. Signum-Verlag: Hamburg.
- Albertini, John A. (1991): Forschung als Studiendienst für gehörlose und schwerhörige Studenten. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1991): Studienförderung für Hörbehinderte - Entwicklung weiterführender Strukturen. Bericht über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer GmbH: Augsburg. S. 380-388.
- Amelang, Manfred/Hoppensack, Thomas (1977): Persönlichkeitsstruktur und Hochschulbesuch. I. Merkmalsveränderungen während eines Studiums bei Studierenden verschiedener Fachrichtungen. In: Psychologische Beiträge. Vierteljahresschrift für alle Gebiete der Psychologie Bd. 19. Verlag Anton Hain Meisenheim: Meisenheim/Glan. S. 161-188.
- Amelang, Manfred/Bartussek, Dieter (2001): Differentielle Psychologie und Persönlichkeitsforschung. W. Kohlhammer: Stuttgart, 5. Auflage.
- Angleitner, Alois/Riemann, Rainer (2005): Eigenschaftstheoretische Ansätze. In: Weber, Hannelore/Rammsayer, Thomas (Hrsg.) (2005): Handbuch der Persönlichkeitspsychologie und Differentiellen Psychologie. Hogrefe Verlag: Göttingen. S. 93-103.
- Antia, Shirin D. (1998): School and Classroom Characteristics That Facilitate the Social Integration of Deaf and Hard of Hearing Children. In: Weisel, Amatzia (Hrsg.) (1998): Issues Unresolved. New Perspectives on Language and Deaf Education. Gallaudet University Press: Washington D.C. S. 148-160.
- Asendorpf, Jens B. (2005): Persönlichkeit: Stabilität und Veränderung. In: Weber, Hannelore/Rammsayer, Thomas (Hrsg.) (2005): Handbuch der Persönlichkeitspsychologie und Differentiellen Psychologie. Hogrefe Verlag: Göttingen. S. 15-26.
- Bachmann, Nicole/ Berta, Daniela/Eggli, Peter/Hornung, Rainer (1999): Macht Studieren krank? Die Bedeutung von Belastung und Ressourcen für die Gesundheit von Studierenden. Verlag Hans Huber: Bern.
- Bauer, Walter (1997): Von der Berufsorientierung zur Selbstqualifizierung. Studieren in einer „reflexiven Moderne“. In: Girmes, Renate (Hrsg.) (1997): Studium. Berufsentwicklung. Persönlichkeitsbildung. Ansätze zu einem biographieorientierten Hochschulstudium. Waxmann Verlag: Münster. S. 15-38.
- Begemann, Ernst (2002): Theoretische und institutionelle Behinderungen der Integration und der „inclusion“. In: Eberwein, Hans/Knauer, Sabine (Hrsg.) (2002): Integrationspädagogik. Kinder mit und ohne Beeinträchtigung lernen gemeinsam. Ein Handbuch. Beltz Verlag: Weinheim, Basel, 6. Auflage. S. 126-139.
- Bélanger, Danielle-Claude (1999): Das Effort-Modell und seine Anwendung auf das Gebärdensprachdolmetschen (Teil I). In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 47. Signum Verlag: Hamburg. S. 102-109.

- Berg, Michael (1998): Studieren mit Behinderungen: Das Hochschulstudium. Ein Mittel der sozialen Integration. W. Bertelsmann Verlag: Hamburg.
- Biermann, Adrienne; Goetze, Herbert (2005): Sonderpädagogik. Eine Einführung. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart.
- Bildungssystem Österreich (2008): Das österreichische Bildungssystem. Download am 4.3.2008. Online im WWW unter URL: <http://www.ibw.at/html/bildungssystem/deutsch06.pdf>
- Bleidick, Ulrich (1999): Behinderung als pädagogische Aufgabe. Behinderungsbegriff und behindertenpädagogische Theorie. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart, Berlin, Köln.
- Bogner, Alexander/Menz, Wolfgang (2005): Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In: Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 33-70.
- Böhm, Winfried (2000): Wörterbuch der Pädagogik. Alfred Körner Verlag: Stuttgart, 15. Auflage.
- Bortz, Jürgen (1999): Statistik für Sozialwissenschaftler. Springer-Verlag: Berlin, Heidelberg.
- Bortz, Jürgen/Döring, Nicola (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Springer Medizin Verlag: Heidelberg.
- Boyes Braem, Penny (1995): Einführung in die Gebärdensprache und ihre Erforschung. Signum-Verlag: Hamburg.
- Breiter, Marion et al. (2005): Muttersprache Gebärdensprache. Vita – Studie zur Lebens- und Berufssituation gehörloser Frauen in Wien. Guthmann-Peterson: Wien, Mülheim a. d. Ruhr.
- Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz (2006): Bundesgesetz über die Gleichstellung von Menschen mit Behinderungen. (Bundes-Behindertengleichstellungsgesetz BGStG) Download am 19.12.2007. Online im WWW unter URL: <http://www.bizeps.or.at/gleichstellung/rechte/bgstg.php>
- Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1984): Studiensituation und studentische Orientierungen. Eine empirische Untersuchung im Wintersemester 1982/83. K.-H. Bock Verlag: Bad Honnef.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2006): Universitätsgesetz 2002. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur: Wien. Download am 8.3.2008. Online im WWW unter URL: http://www.bmwf.gv.at/uploads/media/0oehs_ug02.pdf
- Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (2006): Einblick. Orientierungshilfe zum Thema Behinderung. Gleichstellung. Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz: Wien.
- Bundes-Verfassungsgesetz (2006a): Bundes-Verfassungsgesetz. Artikel 7. Download am 10.5.2006. Online im WWW unter URL: <http://www.gleichstellung.at/rechte/bvg.php>. S.1.
- Bundes-Verfassungsgesetz (2006b): Bundes-Verfassungsgesetz. Artikel 8. Download am 10.5.2006. Online im WWW unter URL: <http://www.gleichstellung.at/rechte/bvg.php>. S.1

- Bundschuh, Konrad/Heimlich, Ulrich/Krawitz, Rudi (2002): Integration. In: Bundschuh, Konrad/Heimlich, Ulrich/Krawitz, Rudi (Hrsg.) (2002): Wörterbuch Heilpädagogik. Ein Nachschlagewerk für Studium und pädagogische Praxis. Verlag Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 2. Auflage. S. 142-145.
- Burghofer, Birgit (1995): Zur Situation gehörloser Menschen in Österreich. Über ihre schulischen, beruflichen, sprachlichen und alltäglichen Probleme. Dissertation, Universität Linz.
- Cloerkes, Günther (2001): Soziologie der Behinderten. Eine Einführung. Universitätsverlag C. Winter, Edition „S“: Heidelberg, 2. Auflage.
- De Klerk, Annet (1998): Deaf Identity in Adolescence. The Rotterdam Deaf Awareness Program. In: Weisel, Amatzia (Hrsg.) (1998): Issues Unresolved. New Perspectives on Language and Deaf Education. Gallaudet University Press: Washington D.C. S. 206-214.
- Diekmann, Andreas (1998): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg, 4. Auflage.
- Diekmann, Andreas (2005): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg.
- Diversity Management (2006): Studienalltag Gehörloser Studierender. Download am 18.11.2006. Online im WWW unter URL: http://www.univie.ac.at/diversity/php/gehoerloser_alltag.html
- Dobmeyer, Tanja/Fischer, Andreas/Geisen, Sylvia/Isenmann, Ralf/Kaldenbach, Matthias/Scheel, Julia (1996): Hochschule und Behinderung. Zur Lage behinderter Menschen, dargestellt am Beispiel der Universität Kaiserslautern. In: Zwierlein, Eduard (Hrsg.) (1996): Handbuch Integration und Ausgrenzung. Behinderte Mitmenschen in der Gesellschaft. Leuchterhand: Neuwied, Kriftel, Berlin. S.276-286.
- Donath, Peter (1999): Anerkennung der Gebärdensprache. Auswirkungen auf die Situation der gehörlosen, schwerhörigen und ertaubten Studenten und Absolventen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 49. Signum Verlag: Hamburg. S. 380-385.
- Dotter, Franz (1995): Wer nicht ordentlich sprechen kann, muß dumm sein. Probleme Gehörloser – kommunikative und sprachliche Aspekte. In: Erwachsenenbildung in Österreich. Nr. 46, Heft 2. Download am 3.1.2006. Online im WWW unter URL: http://www.bidok.uibk.ac.at/library/dotter-wer_nicht.html. S. 26-28.
- Dotter, Franz (1999): Schritte zur Verbesserung der Teilnahme der Gehörlosen an der Informationsgesellschaft. Download am 3.1.2006. Online im WWW unter URL: <http://www.uni-klu.ac.at/zgh/enddoku.htm>
- Ebbinghaus, Horst (2006): Mehr lernen: Gehörlose in der nachschulischen Bildung. Fachtagung zum Leonardo-EU-Projekt MAS. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 74. Signum Verlag: Hamburg. S. 614-617.

- Ebbinghaus, Horst/Heßmann, Jens (1989): Gehörlose – Gebärdensprache – Dolmetschen. Chancen der Integration einer sprachlichen Minderheit. Signum-Verlag: Hamburg.
- Fabert, Jan M. W./Weber, A. A. (1991): Soziale Integration. Eine orientierende soziologische Untersuchung an einer Gruppe von Hörgeschädigten aus Sint Michielsgestel. Signum-Verlag: Hamburg.
- Fellner-Rzehak, Eva/Podbelsek, Tina (2002): Wer nicht hören kann, muss ... können! Eine Untersuchung zum Textverstehen gehörloser Erwachsener. Diplomarbeit, Graz.
- Fengler, Jörg (1995): Autonomie und Interaktion – Hörgeschädigte Menschen nach der Schule. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1995): ‚Standortbestimmungen‘ für Forschung, Lehre und Praxis der Gehörlosenpädagogik und der Schwerhörigenpädagogik. Neckar-Verlag: Villingen-Schwenningen. S. 53-56.
- Flick, Uwe (2004): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg.
- Flick, Uwe (2005): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Rowohlt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg, 3. Auflage.
- Foster, Susan B./Walter, Gerard G. (Hrsg.) (1992): Deaf students in postsecondary education. Routledge: London, New York.
- Friebertshäuser, Barbara (1997a): Interviewtechniken – ein Überblick. In: Friebertshäuser, Barbara/Prengel, Annedore (Hrsg.) (1997): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa Verlag: Weinheim, München. S.371-395.
- Friebertshäuser, Barbara (1997b): Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In: Friebertshäuser, Barbara/Prengel, Annedore (Hrsg.) (1997): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Juventa Verlag: Weinheim, München. S. 503-534.
- Friedman, Howard S./Schustack, Miriam W. (2004): Persönlichkeitspsychologie und Differentielle Psychologie. Pearson Studium: München.
- Friedrichs, Jürgen (1980): Methoden empirischer Sozialforschung. Westdeutscher Verlag: Opladen.
- Frishberg, Nancy (1990): Interpreting: An Introduction. RID Publications: Silver Spring, Maryland.
- Früh, Werner (1991): Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis. Olschäger: München.
- FSW (Fonds Soziales Wien) Download am 1.4.2008. Online im WWW unter URL: <http://behinderung.fsw.at/beschaeftigung/ausbildungsbeihilfe/>
- Gelter, I. (1987): Wortschatz und Lesefähigkeit gehörloser Schüler. In: Der Sprachheilpädagoge. Band 3. In: Krammer Klaudia (2001): Schriftsprachkompetenz gehörloser Erwachsener. Veröffentlichungen des Forschungszentrums für Gebärdensprache und Hörgeschädigtenkommunikation der Universität Klagenfurt. S. 37-42.
- Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2004): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

- Goffman, Erving (1996): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft: Frankfurt am Main.
- Gold, Andreas (1988): Studienabbruch, Abbruchneigung und Studienerfolg: Vergleichende Bedingungsanalysen des Studienverlaufs. Verlag Peter Lang: Frankfurt am Main.
- Gold, Andreas (1999): Studienabbruch und Studienerfolg. Ergebnisse aus den Längsschnittuntersuchungen der Frankfurter Arbeitsgruppe Bildungslebensläufe. In: Schröder-Gronostay, Manuela/Daniel, Hans Dieter (Hrsg.) (1999): Studienerfolg und Studienabbruch. Beiträge aus Forschung und Praxis. Luchterhand Verlag: Neuwied, Kriftel, Berlin. S. 51-65.
- Gotthardt-Pfeiff, Ulrike (1991): Leben und studieren mit der Hörbehinderung. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1991): Studienförderung für Hörbehinderte – Entwicklung weiterführender Strukturen. Bericht über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer: Augsburg. S. 250-258.
- Götzinger, Kornelia (2003): Studieren mit Behinderung oder Organisation ist das halbe Studium. In: Die Universität – Online. Download am 18.11.2006. Online im WWW unter URL: <http://www.dieuniversitaet-online.at/dossiers/beitrag/news/studieren-mit-behinderung-oder-organisation.ist-das-halbe-studium/83.html>
- Grbic, Nadja/Andree, Barbara/Grünbichler, Sylvia (2004): Zeichen setzen. Gebärdensprache als wissenschaftliche und gesellschaftspolitische Herausforderung. Selbstverlag: Graz.
- Greiff, Samuel (2006): Prädiktoren des Studienerfolgs. Vorhersagekraft, geschlechtsspezifische Validität und Fairness. Wissenschaftsverlag und Kulturedition Dr. Stein: Duisburg.
- Greving, Heinrich/Ondracek, Petr (2005): Handbuch Heilpädagogik. Bildungsverlag EINS: Troisdorf.
- Günther, Klaus-B. (1995): Diskussionsbeitrag. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1995): ‚Standortbestimmungen‘ für Forschung, Lehre und Praxis der Gehörlosenpädagogik und der Schwerhörigenpädagogik. Dokumentation zum FST-Symposium 1995. Neckar-Verlag: Villingen-Schwenningen. S. 85.
- Haeberlin, Urs (2005): Grundlagen der Heilpädagogik. Einführung in eine wertgeleitete erziehungswissenschaftliche Disziplin. Haupt: Bern, Stuttgart, Wien.
- Hastings, Donald/Brecklein, Kim/Cermak, Sandy et al. (1997): Notetaking for deaf and hard of hearing students. Northeast Technical Assistance Center, Rochester Institute of Technology: New York, Rochester. Download am 2.1.2007. Online im WWW unter URL: http://www.netac.rit.edu/downloads/TFR_Notetaking.pdf
- Heldmann, Werner (1998): Studieren heute. Erwartungen der einzelnen Studienfächer an ihre Studienanfänger. Eine Hilfe für Schüler, Eltern und Berater. Verlag Karl Heinrich Bock: Bad Honnef.
- Henecka, Hans Peter/Gesk, Inge (1996): Studienabbruch bei Pädagogikstudenten. Eine empirische Untersuchung an Pädagogischen Hochschulen in Baden – Württemberg. Deutscher Studien Verlag: Weinheim.

- Heßmann, Jens (2003): Gehörlose im Hörsaal: Was können die Hochschulen lernen? In: Hillert Gudrun; Hessmann Jens (Hrsg.) (2003): Mehr lernen: Gehörlose in der nachschulischen Bildung. Beiträge zur internationalen Fachtagung des EU-Leonardo-da-Vinci-Projekts MAS in Berlin, 6./7. September 2002. Magdeburger Reihe Bd. 11. Erich-Weinert Verlag: Magdeburg.
- Hillert, Gudrun/Pflugfelder, Christian (1997): Dolmetschen bei PotsMods. Ein erster Erfahrungsbericht des ersten und einzigen festangestellten Dolmi-Teams an einer deutschen Hochschule. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 41. Signum Verlag: Hamburg. S. 412-417.
- Hillert, Gudrun/Heßmann, Jens (2003a): Mehr lernen: Gehörlose in der nachschulischen Bildung. Beiträge zur internationalen Fachtagung des EU – Leonardo – da – Vinci - Projekts MAS in Berlin. 6./7. September 2002. Magdeburger Reihe. Erich Weinert: Magdeburg.
- Hillert, Gudrun (2003b): Gehörlose in der nachschulischen Bildung. Zur Situation gehörloser Lernender an Hochschulen und in beruflichen Bildungseinrichtungen aus der Sicht von GebärdensprachdolmetscherInnen und Betroffenen. Magdeburger Reihe Bd. 12. Hochschule Magdeburg – Stendal. Verlag Erich Weinert: Magdeburg.
- Hillert, Gudrun (2003c): Gebärdensprachdolmetscher. Lernmaterialien für das Hochschulsetting. CD-ROM.
- Hillert, Gudrun (2004a): Studienbegleitung für gehörlose Studierende in Deutschland. Teil I: Bestandsaufnahme und Diskussion. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprach und Kultur Gehörloser. Nr. 66. Signum Verlag: Hamburg. S. 64-73.
- Hillert, Gudrun (2004b): Studienbegleitung für gehörlose Studierende in Deutschland. Teil II: Verbesserungsvorschläge. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 67. Signum Verlag: Hamburg. S. 241-248.
- Hinz, Andreas (1993): Heterogenität in der Schule. Integration – Interkulturelle Erziehung – Koedukation. Curio Verlag Erziehung und Wissenschaft: Hamburg.
- Hochpöchler, Adelheid/Franz, Frauwallner (1997): Information-Orientierung-Entscheidung. Zur Spezifischen Rolle des Tutoriums in der Studieneingangsphase. In: Turrini Hans, Schilling Michael (Hrsg.) (1997): Wi(e)der die studentischen Probleme. Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr: Wien. S. 293- 306.
- Hochreiter, Susanne (2000): Behindert? Gehindert. Verhindert. An der Universität Wien wird Behinderten immer noch mit Ignoranz und Zynismus begegnet. In: Die Universität - Online. Download am 18.11.2006. Online im WWW unter URL: <http://www.dieuniversitaet-online.at/beitraege/news/behindert-gehindert-verhindert>
- Holcomb, Thomas/Coryell Judith (1992): Student development. In: Foster, Susan B./Walter, Gerard G. (Hrsg.) (1992): Deaf students in postsecondary education. Routledge: London, New York.

- Hollenweger, Judith (1997): Universitäre Ausbildungsgänge für Menschen mit einer Behinderung. S. 11-17. In: Hollenweger, Judith/Bättig, Heinz (Hrsg.): Bildungswege zur Selbstbestimmung. Erschwerungen für Studierende mit Behinderungen. Edition SZH/SPC: Luzern. S. 147-163.
- Hollenweger, Judith (2003): Behindert, arm und ausgeschlossen. Bilder und Denkfiguren im internationalen Diskurs zur Lage behinderter Menschen. In: Cloerkes, Günther (Hrsg.) (2003): Wie man behindert wird. Texte zur Konstruktion einer sozialen Rolle und zur Lebenssituation betroffener Menschen. Universitätsverlag Winter: Heidelberg. S. 141-164.
- Hollenweger, Judith/Grüber, Susan/Keck, Andrea (2005): Menschen mit Behinderungen an Schweizer Hochschulen. Befunde und Empfehlungen. Verlag Rüegger: Zürich, Chur.
- Holm, Kurt (1986): Die Frage. In: Holm, Kurt (1986): Die Befragung 1. Der Fragebogen – Die Stichprobe. A. Francke Verlag: Tübingen. S. 32-91.
- Homepage Universität Wien (2008): Behindertenbeauftragter der Universität Wien. Leo Schlöndorff. Download am 07.02.2008. Online im WWW unter URL: http://www.univie.ac.at/diversity/php/univ_behbeauftragt.html
- Hörner, Walter (1999): Studienerfolgs- und Studienabbrechquoten im internationalen Vergleich. In: Schröder-Gronostay, Manuela/Daniel, Hans Dieter (1999): Studienerfolg und Studienabbruch. Beiträge aus Forschung und Praxis. Leuchterhand Verlag: Neuwied, Kriftel. S. 1-15.
- Hurwitz, T. Alan (1991): Zur Überwindung von Barrieren im Studium: Wie Studienhilfen effektiv zu nutzen sind. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1991): Studienförderung für Hörbehinderte - Entwicklung weiterführender Strukturen. Bericht über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer: Augsburg. S. 329-237.
- Jarmer, Helene (1997): Bilingualismus und Bikulturalismus. Ihre Bedeutung für Gehörlose. Diplomarbeit, Universität Wien.
- Johnson, Kristen (1991): Verständnisschwierigkeiten bei gedolmetschter Interaktion in Lehrveranstaltungen. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 17. Signum Verlag: Hamburg. S. 349-366.
- Jussen, Heribert (1989): Studienbegleitende Maßnahmen für Gehörlose in der Bundesrepublik Deutschland aus der Perspektive des Hochschullehrers. In: Kröhnert, Otto (Hrsg.) (1989): Aufgaben und Probleme der Förderung hochbegabter Gehörloser in der Sekundarstufe II und im Hochschulbereich. Bericht über das Internationale Symposium vom 28. bis 31. Oktober 1988 in Hohenems, Österreich. J.P. Himmer: Augsburg. S. 191-202.
- Kammerbauer, Andreas (2002): Behinderte im Studium: Konzepte zur Studienfachwahl und Studienbegleitung im Spannungsfeld zwischen Anspruch und Realisierbarkeit. Aus der Sicht der Bundesarbeitsgemeinschaft hörbehinderter Studenten und Absolventen e.V. (BHSA), Hochheim. In: Jäger, Michael/Jussen, Heribert (2002): Förderung körper- und sinnesbehinderter Hochbegabter. Erkenntnisse und Notwendigkeiten. Neckar-Verlag. Villingen-Schwenningen. S. 122-139.

- Kaplitza, Gabriele/Kirschhofer-Bozenhardt, Andreas (1986): Der Fragebogen. In: Holm, Kurt (1986): Die Befragung 1. Der Fragebogen – Die Stichprobe. A. Francke Verlag: Tübingen. S. 92-126.
- Karar, Ege (2003): Mit Dolmetscher studieren: Erfahrungen Gehörloser. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 63. Signum Verlag: Hamburg. S. 70-76.
- Keckeis, Elisabeth/Pauser, Norbert/Gerstbach, Barbara (1998): Der steinige Weg vom ‚Gehörlosen-übersetzer‘ zur Gebärdensprachdolmetscherin in Österreich. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 45. Signum Verlag: Hamburg. S. 452-457.
- Kobi, Emil E. (1993): Grundfragen der Heilpädagogik. Eine Einführung in heilpädagogisches Denken. Haupt: Bern, Stuttgart, Wien.
- Köck, Peter/Ott, Hanns (1997): Wörterbuch für Erziehung und Unterricht. 3100 Begriffe aus den Bereichen Pädagogik, Didaktik, Psychologie, Soziologie, Sozialwesen. Auer Verlag: Donauwörth, 6. Auflage.
- Kolland, Franz (2002): Studienabbruch: Zwischen Kontinuität und Krise. Eine empirische Untersuchung an Österreichs Universitäten. Braumüller: Wien.
- Krammer, Klaudia (2001): Schriftsprachkompetenz gehörloser Erwachsener. Band 3. Veröffentlichungen des Forschungszentrums für Gebärdensprache und Hörgeschädigtenkommunikation der Universität Klagenfurt.
- Krausneker, Verena (1998): Gebärdensprachen in der Minderheitensprachenpolitik der Europäischen Union. Diplomarbeit, Universität Wien.
- Krausneker, Verena (2001): Arbeitspapier für die Sprachenpolitische Enquete. Klfg. 26. Oktober 2001. Bericht der Arbeitsgruppe ÖGS. Download am 26.2.2007. Online im WWW unter URL: <http://www.uni-klu.ac.at/fzgs/chronik/ArbeitsgruppeGS1.html>
- Krausneker, Verena (2004): Viele Blumen schreibt man „Blümer“. Soziolinguistische Aspekte des bilingualen Wiener Grundschul - Modells mit Österreichischer Gebärdensprache und Deutsch. Signum Verlag: Hamburg.
- Krausneker, Verena (2006): Taubstumm bis Gebärdensprachig. Die österreichische Gebärdensprachgemeinschaft aus soziolinguistischer Perspektive. Drava Verlag: Klagenfurt, Bozen.
- Kröhnert, Otto (1982): Geschichte. S.47-77. In: Jussen, Heribert/Kröhnert, Otto (Hrsg.) (1982): Handbuch der Sonderpädagogik. Pädagogik der Gehörlosen und Schwerhörigen. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung: Berlin.
- Kromrey, Helmut (1998): Empirische Sozialforschung. Modelle und Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung. Leske+Budrich: Opladen, 8. Auflage.
- Kukla, Katrin (2004): Dolmetschereinsatz in beruflicher Aus- und Weiterbildung. Überlegungen zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen durch gezielte Klienteninformation. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 66. Signum Verlag: Hamburg. S. 94-109.
- Lamnek, Siegfried (1995): Qualitative Sozialforschung. Band 2. Methoden und Techniken. Beltz PsychologieVerlagsUnion: Weinheim, 3. Auflage.

- Lane, Harlan (1993): Modelle der Gehörlosigkeit. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 25. Signum Verlag: Hamburg. S. 316- 325.
- Lane, Harlan (1994): Die Maske der Barmherzigkeit. Unterdrückung von Sprache und Kultur der Gehörlosengemeinschaft. Signum Verlag: Hamburg.
- Lang, Christian (2004): Individuelle Determinanten des Studienerfolges. Eine empirische Untersuchung an SoWi-Studenten der Johannes Kepler Universität Linz. Trauner Verlag: Linz.
- Lenger, Andrea (2000): Hörschädigung. Handicap oder Chance in der modernen Universitätsbildung? „Hörschädigung und Studium“ und Grundlagen der Kommunikationswissenschaften. Peter Lang Verlag: Frankfurt am Main.
- List, Gudula (1999): Unmittelbare Kommunikation Schrift. Überlegungen zum Erwerb der Lese- und Schreibkompetenz durch Gehörlose. In: Prillwitz, Siegmund/Vollhaber, Thomas (Hrsg.) (1991): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongreß Hamburg. 23. – 25. März 1990. Signum Verlag: Hamburg. S. 79-92.
- Liversidge, Anne Gray (2003): Academic and social Integration of deaf and hard-of-hearing students in a carnegie research university. Dissertation. University of Maryland. Download am 2.1.2007. Online im WWW unter URL: <https://drum.umd.edu/dspace/bitstream/1903/52/1/dissertation.pdf>
- Mayring, Philipp (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Flick, Uwe/Von Kardorff, Ernst/Steinke, Ines (Hrsg.) (2000): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Rohwolt Taschenbuch Verlag: Reinbek bei Hamburg. S. 468-475.
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Beltz Verlag: Weinheim, Basel, 5. Auflage.
- Mayring, Philipp (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Beltz Verlag: Weinheim, Basel.
- Meinefeld, Werner (1999): Studienabbruch an der Technischen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg. In: Schröder-Gronostay, Manuela/Daniel, Hans Dieter (Hrsg.) (1999): Studienerfolg und Studienabbruch. Beiträge aus Forschung und Praxis. Luchterhand Verlag: Neuwied, Kriftel, Berlin. S. 83-104.
- Mertens, Donna M. (1991): Teachers Working With Interpreters. The Deaf Student's Educational Experience. In: American Annals of the Deaf. Nr. 1. Convention: Washington, D.C. S. 48-52.
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (1991): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, Detlef/Kraimer, Klaus (Hrsg.) (1991): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen. Westdeutscher Verlag: Opladen. S. 441-471.
- Moser, Urs/Bless, Gerard/Haeberlin, Urs (1998): Fragebogen zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern (FDI 4-6). In: Psychologie in Erziehung und Unterricht. Zeitschrift für Forschung und Praxis 36. Ernst Reinhardt Verlag: München, Basel. S. 19-26.

- Muschenich, Karin (1991): Das Einführungsseminar für hörbehinderte StudienanfängerInnen – eine studienvorbereitende Beratungsveranstaltung der BHSA e.V. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1991): Studienförderung für Hörbehinderte - Entwicklung weiterführender Strukturen. Bericht über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer: Augsburg. S. 170-186.
- ÖGSDV (Österreichischer GebärdensprachdolmetscherInnen-Verband) (2008): AchtungFertigLos. Österreichweite Seminarreihe zur Vorbereitung auf die Berufseignungsprüfung zum/zur GebärdensprachdolmetscherIn. Download am 3.4.2008. Online im WWW unter URL: http://www.oegsdv.at/download_public/SeminarreiheAchtungFertigLos.pdf
- ÖGSDV (Österreichischer GebärdensprachdolmetscherInnen-Verband): ÖGS-Dolmetschen. Download am 1.4.2008. Online im WWW unter URL: <http://www.oegsdv.at>
- ÖHTB (Österreichisches Hilfswerk für Taubblinde und hochgradig Hör- und Sehbehinderte): Download am 4.5.2008. Online im WWW unter URL: <http://www2.oehbtb.create-ion.at/frame.php?site=information¶m=taubblind>
- Orlando, Richard/Gramly, Mary Ellen/Hoke, Janet (2007): Tutoring deaf and hard of hearing students. Rochester Institute of Technology, National Technical Institute for the Deaf, Northeast Technical Assistance Center: New York, Rochester. Download am 2.1.2007. Online im WWW unter URL: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/08/36.pdf
- Padden, Carol/Humphries, Carol (1991): Gehörlose. Eine Kultur bringt sich zur Sprache. Signum Verlag: Hamburg.
- Paddy, Ladd (1993): Gehörlosenkultur: Sie finden und fördern. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 24. Signum Verlag: Hamburg. S. 190- 197.
- Paddy, Ladd (2003): Understanding Deaf Culture. I Search of Deafhood. Multilingual Matters LTD: Clevedon, Buffalo, Toronto, Sydney.
- Paul, Katrin (1998): Die schulische und soziale Integration von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Schwerhörigkeit. In: Müller, René J./Hans, Maren (Hrsg.) (1998): Hörgeschädigte in der Schule. Integration in Schule und Freizeit. Luchterhand: Neuwied, Kriftel, Berlin. S. 18-103.
- Pfadenhauer, Michaela (2005): Auf gleicher Augenhöhe reden. Das Experteninterview – ein Gespräch zwischen Experte und Quasi-Experte. In: Bogner, Alexander/Littig, Beate/Menz, Wolfgang (Hrsg.) (2005): Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung. Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden. S. 113-130.
- Pichler, Rudolf (1997): Faktoren erfolgreichen Studiums. In: Turrini, Hans/Schilling, Michael (Hrsg.) (1997): Wi(e)der die studentischen Probleme. Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr: Wien. S. 113-124.

- Piel, Petra (1984): Zur Studiensituation hörbehinderter Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. Diplomarbeit, Fachhochschule Düsseldorf.
- Pohl, Ulrich (1986): Ergebnisse einer Umfrage zur Situation und Problematik hörgeschädigter Studenten in der Bundesrepublik Deutschland. Dissertation, Justus-Liebig-Universität Gießen.
- Portele, Gerhard/Huber, Ludwig (1993): Hochschule und Persönlichkeitsentwicklung. In: Huber, Ludwig (Hrsg.) (1993): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10 Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Klett-Cotta: Stuttgart, 2. Auflage. S. 92-113.
- Preckel, Daniel/Frey, Karl (2005): Erzeugt das Hochschulstudium messbare Persönlichkeitsveränderungen? In: Spoun, Sascha/Wunderlich, Werner (Hrsg.) (2005): Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute. Campus Verlag: Frankfurt am Main. S. 71-83.
- Prillwitz, Siegmund (1991): Der lange Weg zur Zweisprachigkeit Gehörloser im deutschen Sprachraum. In: Prillwitz, Siegmund/Vollhaber, Thomas (Hrsg.) (1991): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongreß Hamburg, 23. – 25. März 1990. Signum Verlag: Hamburg. S.19-32.
- Prillwitz, Siegmund (1993): Bericht über den Modellversuch ‚Gebärdensprache‘ mit integriertem Studium Gehörloser an der Universität Hamburg. In: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (1993): Studieren mit Behinderungen. Dokumentation der Fachtagung anlässlich des zehnjährigen Bestehens der Beratungsstelle für behinderte Studienbewerber und Studenten des DSW. K.H. Bock Verlag: Bad Honnef. S. 68-73.
- Prillwitz, Siegmund (1995): Gebärdensprache in Erziehung und Bildung Gehörloser. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1995): ‚Standortbestimmungen‘ für Forschung, Lehre und Praxis der Gehörlosenpädagogik und der Schwerhörigenpädagogik. Neckar-Verlag: Villingen-Schwenningen. S. 167-173.
- Prillwitz, Siegmund/Vollhaber, Thomas (1991): Gebärdensprache in Forschung und Praxis. Vorträge vom Internationalen Kongreß Hamburg, 23. – 25. März 1990. Signum Verlag: Hamburg.
- Rektorat der Universität Wien (2008): Entwicklungsplan der Universität Wien. Download am 13.2.2008. Online im WWW unter: <http://www.public.univie.ac.at/?id=6172>
- Richtberg, Werner (1983): Psychosoziale Behinderungen bei Hörgeschädigten. In: Bölling-Bechinger, Hiltrud/May, Beate (Hrsg.) (1983): Psychologische Hilfen für Hörgeschädigte. Julius Groos Verlag: Heidelberg. S. 13-34.
- Richter, Inge (1989): Zur Situation Gehörloser im Medizinstudium – Erfahrungen einer ehemaligen Studentin. In: Kröhnert, Otto (Hrsg.) (1989): Aufgaben und Probleme der Förderung hochbegabter Gehörloser in der Sekundarstufe II und im Hochschulbereich. Bericht über das Internationale Symposium vom 28. bis 31. Oktober 1988 in Hohenems, Österreich. J.P. Himmer: Augsburg. S. 141-146.

- Rogers, Carl R. (1986): Die Kraft des Guten. Ein Appell zur Selbstverwirklichung. Fischer Taschenbuch Verlag: Frankfurt am Main.
- Roth, Leo (2001): Universität, Hochschule. In: Roth, Leo (Hrsg.) (2001): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. Oldenbourg Schulbuchverlag: München. S. 554-579.
- Roy, Cynthia B. (1994): Dolmetscher: Das Problem mit den Definitionen, Beschreibungen und Rollenmetaphern. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 27. Signum Verlag: Hamburg. S. 90-101.
- Ruoß, Manfred (1994): Kommunikation Gehörloser. Verlag Hans Huber: Bern, Göttingen, Toronto, Seattle.
- Sander, Alfred (2004): Konzepte einer Inklusiven Pädagogik In: Zeitschrift für Heilpädagogik 5. Julius Klinkhardt Verlag: Bad Heilbrunn. S. 240-244.
- Saur, Rosemary E. (1992): Resources for deaf students in the mainstreamed classroom. Foster, Susan B./Walter, Gerard G. (Hrsg.) (1992): Deaf students in postsecondary education. Routledge: London, New York. S. 96-117.
- Schlenker-Schulte, Christa (1991): Deutsch als Voraussetzung für Studium und Beruf. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1991): Studienförderung für Hörbehinderte - Entwicklung weiterführender Strukturen. Bericht über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer: Augsburg. S.240-248.
- Schröder-Gronostay, Manuela (1999): Studienabbruch – Zusammenfassung des Forschungsstandes. In: Schröder-Gronostay, Manuela/Daniel, Hans Dieter (1999): Studienerfolg und Studienabbruch. Beiträge aus Forschung und Praxis. Leuchterhand Verlag: Neuwied, Kriftel. S. 209-240.
- Schulte, Ernst (1989): Zur Vorbereitung gehörloser Abiturienten auf das Studium unter Berücksichtigung verschiedener Studiengänge. In: Kröhnert, Otto (Hrsg.) (1989): Aufgaben und Probleme der Förderung hochbegabter Gehörloser in der Sekundarstufe II und im Hochschulbereich. Bericht über das Internationale Symposium vom 28. bis 31. Oktober 1988 in Hohenems, Österreich. J.P. Himmer: Augsburg. S. 135-138.
- Schulte, Ernst (1995): Bildungsmöglichkeiten für Hörgeschädigte. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1995): ‚Standortbestimmungen‘ für Forschung, Lehre und Praxis der Gehörlosenpädagogik und der Schwerhörigenpädagogik. Neckar-Verlag: Villingen-Schwenningen. S. 57-62.
- Schulte, Klaus (1989): Studienbegleitende Dienste für Gehörlose und Schwerhörige in den USA – Fakten, Feststellungen, Konsequenzen. In: Kröhnert, Otto (Hrsg.) (1989): Aufgaben und Probleme der Förderung hochbegabter Gehörloser in der Sekundarstufe II und im Hochschulbereich. Bericht über das Internationale Symposium vom 28. bis 31. Oktober 1988 in Hohenems, Österreich. J.P. Himmer: Augsburg. S. 203-222.
- Schulte, Klaus (1991a): Studiendienste – eine ergänzende Hilfe für Hörbehinderte. In: Schulte, Klaus (1991): Studienförderung für Hörbehinderte - Entwicklung weiterführender Strukturen. Be-

- richt über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer: Augsburg. S. 425-436.
- Schulte, Klaus/Kammerbauer, Andreas (1991b): Vorstellung der Heidelberger Leitlinien des Symposiums "Studienförderung für Hörbehinderte". In: Schulte, Klaus (1991): Studienförderung für Hörbehinderte - Entwicklung weiterführender Strukturen. Bericht über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer: Augsburg. S. 467-501.
- Schulte, Klaus (1991c): Studienfördernde Dienste für Hörgeschädigte. In: Jussen, Heribert/Claußen, Hartwig W. (Hrsg.) (1991): Chancen für Hörgeschädigte. Hilfen aus internationaler Perspektive. Ernst Reinhardt Verlag: München, Basel. S. 177-186.
- Seidel, Ilona Elke Helga (1999): Schon gehört? – Unerhörte Probleme beim Gebärdensprachdolmetschen im Bildungswesen. Diplomarbeit, Graz.
- Skutnabb-Kangas, Tove/Phillipson, Robert (1995): Linguistic Human Rights. Overcoming Linguistic Discrimination. Monte de Gruyter: Berlin, New York.
- Skutnabb-Kangas, Tove (2002): Sprachliche Menschenrechte. Vorbedingungen für Zweisprachigkeit. In: Das Zeichen. Zeitschrift für Sprache und Kultur Gehörloser. Nr. 59. Signum Verlag: Hamburg. S. 461-473.
- Smith, Julia A. (2004): „College is a challenge, but I've got dreams and I know I can do it!“. Deaf Students in Mainstream Colleges. Dissertation, Oregon State University.
- Speck, Otto (1995): Die soziale Integration von Menschen mit Behinderungen. In: Antor, Gregor/Bleidick, Ulrich (Hrsg.) (1995): Recht auf Leben – Recht auf Bildung. Aktuelle Fragen der Behindertenpädagogik. Universitätsverlag C. Winter, Edition Schindele: Heidelberg. S. 91-115.
- Speck, Otto (1996): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. Ernst Reinhardt Verlag: München, Basel. 3. Auflage.
- Speck, Otto (2003): System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. Ernst Reinhardt Verlag: München, 5. Auflage.
- Steets, Angelika (2001): Überlegungen zu einem Curriculum für die Vorbereitung auf wissenschaftliches Schreiben. In: Wolff, Armin/Winters-Ohle, Elmar (Hrsg.) (2001): Wie schwer ist die deutsche Sprache wirklich. Becker-Kuns: Regensburg. S. 211-228.
- Stewart, David A./Schein, Jerome D./Cartwright, Brenda E. (1998): Sign Language Interpreting. Exploring Its Art and Science. Allyn & Bacon: Boston.
- Stinson, Michael S./Henderson, Janette B./McKee, Barbara G./Braund, Christine (1991): Computerunterstützte Mitschreibsysteme als Lese- und Verstehenshilfe in Vorlesungen und Seminaren. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1991): Studienförderung für Hörbehinderte - Entwicklung weiterführender Strukturen. Bericht über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer: Augsburg. S. 338-351.

- Stinson, Michael S./Walter, Gerard G. (1992): Persistence in college. In: Foster, Susan B./Walter, Gerard G. (Hrsg.) (1992): Deaf students in postsecondary education. Routledge: London, New York. S. 43-64.
- Universität Wien (2008): Rechtliches für Studierende mit Behinderung. Download am 7.3.2008. Online im WWW unter URL: http://www.studieren.univie.ac.at/index.php?id=1013&print=1&no_cache=1
- UOG Erläuterungen (2002): Universitätsgesetz. Erläuterungen zu §2. Leitende Grundsätze. Download am 9.11.2006. Online im WWW unter URL: http://www.unigesetz.at/html/cont_erlaeterungen.asp?ID=18988
- UOG Grundsätze (2002): Universitätsgesetz. §2. Leitende Grundsätze. Download am 9.11.2006. Online im WWW unter URL: http://www.unigesetz.at/html/cont_gesetzestext.asp?ID=18988. S.1.
- Vischer, M./Oswald, Monika/Kompis, M./Häusler, R. (2008): Sprachentwicklung von Kindern nach Cochlea Implantation. Schweizer Gesellschaft für Pädiatrie Download am 28.6.2008. Online im WWW unter URL: <http://www.swiss-paediatrics.org/>
- VÖGS (Verein österreichischer gehörloser Studierender) (2005a): Ergebnisse der Matura/Studien Umfrage 2005. Download am 12.09.2007. Online im WWW unter URL: <http://www.voegs.at/voegs/?p=258>
- VÖGS (Verein österreichischer gehörloser Studierender) (2005b): StudentInnentreffen am 25. November 2005. Download am 31.5.2008. Online im WWW unter URL: <http://www.voegs.at/voegs/?p=137>
- Vollmann, Ralf/Eidenwort, Brigitte/Holzinger, Daniel (2000): Zweitsprache Muttersprache: Die schriftsprachliche Deutsch-Kompetenz österreichischer Gehörloser. Download am 4.3.2008. Online im WWW unter URL: <http://www.zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-05-2/beitrag/vollm7.htm>
- Walter, Gerard G. (1992): Characteristics of programs serving deaf persons. In: Foster, Susan B./Walter, Gerard G. (Hrsg.) (1992): Deaf students in postsecondary education. Routledge: London, New York. S. 24-42.
- Wember, Franz B. (2003): Bildung und Erziehung bei Behinderungen – Grundfragen einer wissenschaftlichen Disziplin im Wandel. In: Leonhardt, Anette/Wember, Franz B. (Hrsg.) (2003): Grundfragen der Sonderpädagogik. Bildung – Erziehung – Behinderung. Ein Handbuch. Beltz: Weinheim, Basel. S.12-57.
- Werth, Isa (1991): Notwendigkeiten und Forderungen spezieller studienunterstützender Dienste, besonders für Gehörlose. In: Schulte, Klaus (Hrsg.) (1991): Studienförderung für Hörbehinderte - Entwicklung weiterführender Strukturen. Bericht über das Internationale Symposium vom 8.-11. Mai 1991 in Heidelberg. J.P. Himmer: Augsburg. S. 365-370.
- WHO (World Health Organization) (2005): ICF. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit. Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information. Download am 2.1.2007. Online im WWW unter URL:

http://www.dimdi.de/dynamic/de/klassi/downloadcenter/icf/endfassung/icf_endfassung-2005-10-01.pdf

- Wiesinger, Karin (1996): Probleme des Gebärdensprachdolmetschens. Diplomarbeit, Graz.
- Wisch, Fritz Helmut (1990): Lautsprache und Gebärdensprache. Die Wende zur Zweisprachigkeit in Erziehung und Bildung Gehörloser. Signum Verlag: Hamburg.
- Wisotzki, Karl Heinz (1998): Gehörlosenpädagogik. In: Bleidick, Ulrich (1998): Einführung in die Behindertenpädagogik 2. Blinden-, Gehörlosen-, Geistigbehinderten-, Körperbehinderten- und Lernbehindertenpädagogik. W. Kohlhammer Verlag: Stuttgart. 5. Auflage. S.31-56.
- Wisotzki, Karl Heinz (2001): Gehörlosigkeit, Gehörlose, Gehörlosenpädagogik. In: Antor, Georg/Bleidick, Ulrich (Hrsg.) (2001): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart. 2. Auflage. S.130-133.
- Wittenberg, Reinhard/Rothe, Thomas (1999): Studienabbruch sowie Studienfach- und Studienortwechsel an der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg. In: Schröder-Gronostay, Manuela/Daniel, Hans Dieter (Hrsg.) (1999): Studienerfolg und Studienabbruch. Beiträge aus Forschung und Praxis. Luchterhand Verlag: Neuwied, Kriftel, Berlin. S. 105-131.
- Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview. Download am 9.4.2006. Online im WWW unter URL: <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzel-d.pdf>
- Wocken, Hans (2006): Integration. In: Antor, Georg/Bleidick, Ulrich (Hrsg.) (2006): Handlexikon der Behindertenpädagogik. Schlüsselbegriffe aus Theorie und Praxis. Verlag W. Kohlhammer: Stuttgart, 2. Auflage. S. 99-102.
- Wroblewski, Angela/Unger, Martin (2003): Die soziale Lage gesundheitlich beeinträchtigter Studierender. Sonderauswertung der Studierenden-Sozialerhebung 2002. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Institut für Höhere Studien (IHS): Wien.
- Wroblewski, Angela/Unger, Martin/Schilder, Roswitha (2007): Soziale Lage gesundheitlich beeinträchtigter Studierender 2006. Studie im Auftrag des BMWF. Institut für Höhere Studien (IHS): Wien.

C. Anhang

Interviewleitfäden

Leitfaden – Gehörlose Studierende

- Am Anfang möchten wir dich bitten zu erzählen, wie du zu diesem Studium gekommen bist?
- Was ist deine aktuelle Studienrichtung, warum studierst du das?

Fragen zur Bildungslaufbahn

- Wie sieht die Schullaufbahn aus, die du durchlaufen hast?
 - Welche Schulen? Gehörlosenschule / Integrationsklasse?
 - Wie ist es dir in der Schule gegangen?
 - Warst du erfolgreich in der Schule?
 - Welche Schwierigkeiten hattest du bzw. in welchen Bereichen (Wissensbereich, Sprachbereich, sozialen Bereich,...)?
 - Welche Unterstützungen hast du in der Schule erhalten?
 - Wie und wo hast du die Hochschulreife erlangt?
 - Wer hat dich in dieser Entscheidung beeinflusst ein Studium zu ergreifen?

Fragen zur Studiensituation (1.Semester)

- Wenn du dich an dein 1. Semester an der Universität zurückerinnerst – wie ist der Studienbeginn für dich verlaufen?
 - Welche Beratungen hast du in Anspruch genommen?
 - Welche Unterstützungen hast du zu Studienbeginn erhalten? Wie hast du von diesen erfahren?
 - Wie hast du dir die Unterstützungen organisiert? Hattest du Hilfe bei der Organisation?
 - Wie erging es dir mit der Organisation des Studiums? (Inskription, Studienhilfe, Vorlesungsverzeichnis, Anmeldungen, Studienplan, etc.)
 - Gab es für dich Probleme zu Beginn des Studiums? Konnten diese zu deiner Zufriedenheit gelöst werden?
 - Bereitete dir der Übergang von der Schule zur Universität besondere Schwierigkeiten?
 - Warum und wie hast du dich für dieses Studium entschieden?

- Wurdest du durch die Schule auf ein mögliches Hochschulstudium vorbereitet?
- Was war für dich neu an der Hochschule im Vergleich zu deiner bisherigen Schullaufbahn?
- Hattest du mit dem Niveau auf der Universität Schwierigkeiten?
- Wie hast du dieses 1. Semester erlebt? (Ängste, Einsamkeit?)

Fragen zur aktuellen Studiensituation

- Wie sieht deine aktuelle Studiensituation aus?
 - Bist du im Lauf deines Studiums mit Schwierigkeiten konfrontiert? Glaubst du, dass diese Schwierigkeiten mit deiner Gehörlosigkeit zusammenhängen? Konnten alle Probleme gelöst werden und wie?
 - Welche Studienunterstützungen bekommst du in deinem Studium? Wie hast du davon erfahren?
 - Welche Unterstützungen sind deiner Meinung nach für dich notwendig, um studieren zu können?
 - Welche Unterstützungen fehlen dir / wo herrscht deiner Ansicht nach ein Mangel?
 - Wie viele Lehrveranstaltungen hast du dieses Semester besucht? Ist es dir möglich, alle Lehrveranstaltungen zu besuchen, die du dir vornimmst?
 - Gibt es Lehrveranstaltungen, in denen du keine besonderen Unterstützungen brauchst? Warum?
 - Bei wie vielen Lehrveranstaltungen in diesem Semester bekommst du Studienunterstützungen und welche?
 - Hast du die Möglichkeit, in den Lehrveranstaltungen aktiv teilzunehmen/mitzuarbeiten (Fragen stellen, Diskussionen)?
 - Schwierigkeiten im Wissensbereich: Musstest du viel aufholen, hast du Probleme im Schriftsprachbereich, Probleme Seminararbeiten zu schreiben etc. Haben sich diese Schwierigkeiten im Lauf des Studiums verändert?
 - Wie schätzt du deine Schriftsprach- und Lesekompetenz ein? Wie schätzt du deine Gebärdensprachkenntnisse ein?

Fragen zu Sozialkontakten der gehörlosen Studierenden

- Wie sieht der Kontakt zu deinen (hörenden) StudienkollegInnen aus?
 - Hast du Kontakt zu hörenden StudienkollegInnen? Sind einige StudienkollegInnen ÖGS-kompetent?

- Hattest du Anfangs Schwierigkeiten Kontakt zu finden, hat sich das verändert? Wie entwickelten sich die ersten Kontakte zu StudienkollegInnen?
- Welcher Art ist dieser Kontakt? (Gespräche über Lehrveranstaltungen, über Privates, über Unterstützung, z.B. Mitschriften, Gruppenarbeiten...)
- Wie kommunizierst du mit KollegInnen? (mittels DolmetscherInnen, schriftlich, Lippenlesen etc.) Kannst du dich an Schwierigkeiten in der Kommunikation mit KollegInnen erinnern, welche waren das? Konnten sie gelöst werden und wie?
- Stehst du auch außerhalb der Lehrveranstaltungen in Kontakt mit StudienkollegInnen? In welchen Situationen? Auch in der Freizeit?
- Nimmst du an studiumsunabhängigen Aktivitäten der Universität teil? (z.B. USI-Kurse, Sprachkurse, Jobs an der Universität, Beteiligung an Hochschulpolitik etc.) Wenn ja, welche?
- Kennst du in deinem Studium Arbeits- / Lerngemeinschaften? Nimmst du daran teil?
- Wie reagierten / reagieren StudienkollegInnen auf deine Gehörlosigkeit und die damit zusammenhängende besondere Studiensituation? Zeigen sie Interesse z.B. für deine Sprache? Hast du schon einmal Ablehnung / Diskriminierung seitens der StudienkollegInnen erfahren? Kannst du uns mehr über diese Situation erzählen? Wie hast du dies erlebt, wie ist es dir dabei ergangen?
- Hast du und suchst du auch Kontakt zu gehörlosen StudentInnen? Warum?
- Wie sieht der Kontakt zu den LehrveranstaltungsleiterInnen aus? Gehst du in die Sprechstunden oder schreibst ihnen E-mails? Aus welchen Gründen nimmst du Kontakt zu den DozentInnen auf?
- Informierst du die LehrveranstaltungsleiterInnen vor Besuch einer Lehrveranstaltung über deine Gehörlosigkeit und die damit verbundene Situation? Warum glaubst du, dass solche Informationen notwendig sind? Wie reagieren die LehrveranstaltungsleiterInnen darauf? Wie bist du damit umgegangen?
- Wie schätzt du das Wissen deiner LehrveranstaltungsleiterInnen über Gehörlosigkeit, Gebärdensprache, Bedürfnisse Gehörloser etc. ein? Ist es passiert, dass LehrveranstaltungsleiterInnen dich wegen deiner Gehörlosigkeit angesprochen haben?
- Fühlst du dich im Studium allgemein integriert oder isoliert? Fühlst du dich wohl, gehst du gerne auf die Universität?

- Was heißt es für dich im Studium integriert zu sein? Wie wichtig ist es für dich integriert zu sein?
- Glaubst du, dass Studienunterstützungen (DolmetscherInnen, Mitschreibkräfte) deine sozialen Kontakte zu StudienkollegInnen oder auch DozentInnen beeinflussen? Wenn ja, inwiefern? Hast du mit DolmetscherInnen mehr Kontakte, mehr Kommunikation mit KollegInnen als ohne? Warum ist das deiner Meinung nach so?
- Hast du auch Kontakt zu gehörlosen StudienkollegInnen, inwiefern hilft dir das?

Fragen zum Studienerfolg gehörloser Studierender

- Wie würdest du deinen Studienerfolg beziehungsweise deinen Studienfortschritt bis jetzt einschätzen?
- In welchem Semester/Studienabschnitt befindest du dich jetzt? Wann wirst du das Studium voraussichtlich abschließen? Hast du schon einmal ein Studium abgebrochen oder die Studienrichtung gewechselt? Was waren die Gründe für deine Entscheidung? Ist es dir wichtig dein Studium abzuschließen?
- Wie waren deine Leistungen in diesem Semester? Womit bist du sehr zufrieden? Was könnte besser sein?
- Hast du schon einmal eine Prüfung nicht bestanden? Wenn ja, worauf führst du das zurück?
- Glaubst du, dass dein Studienerfolg mit der Studienunterstützung, die du bekommst, zusammenhängt? Wenn ja, inwiefern?
- Hast du besondere Lerntechniken entwickelt? Wie bereitest du dich auf Prüfungen vor? Lernst du hauptsächlich aus Büchern oder von Mitschriften etc.? Besuchst du immer die Lehrveranstaltungen?
- Hat sich an der Lernsituation in der Schule im Vergleich zur Hochschule etwas verändert? Hat dies Probleme verursacht?
- Glaubst du, dass du einen höheren Arbeitsaufwand hast als andere Studierende? Fühlst du dich manchmal überfordert? Wie könnte diese Situation für dich verbessert werden?
- Tauschst du dich mit StudienkollegInnen über Lehrveranstaltungsinhalte aus?
- Glaubst du, dass du anders lernst als deine hörenden StudienkollegInnen? In welcher Weise?

- Hast du auch schon einmal eine andere Prüfungsmodalität gewählt als die vorgegebene, gab es dabei Probleme? Warum hast du eine andere Prüfungsart gewählt?
- Wie erhältst du Mitschriften? (bei LehrveranstaltungsleiterInnen, MitstudentInnen,...) Wie läuft das ab? Sind LehrveranstaltungsleiterInnen kooperativ? Wenn nicht, wie gehst du damit um? Was sind die Folgen für dich?
- Wie gehst du persönlich mit Problemen um? Wie versuchst du diese zu lösen? Gab es Probleme, die du nicht lösen konntest? Wie geht es dir damit?
- Findest du dein Studium nach wie vor interessant? Hat sich dein Berufswunsch im Lauf des Studiums verändert?

Fragen zur Persönlichkeit der gehörlosen Studierenden

- Wie würdest du deine Persönlichkeit / deinen Charakter beschreiben?
 - Hast du das Gefühl, dass du dich im Laufe des Studiums verändert hast? (z.B. bessere Organisation, Selbständigkeit etc.)
 - Kennst du persönliche Eigenschaften an dir, die dir im Studium besonders hilfreich sind? (auch in Bezug auf Studienerfolg, Sozialkontakte) Warum sind diese hilfreich? Gibt es Eigenschaften, die im Studium ungünstig sind? (z.B. chaotisch, unpünktlich etc.)
 - Hast du während des Studiums persönliche Strategien, Taktiken oder Techniken entwickelt, die für die Bewältigung des Studiums wichtig waren/ sind?
 - Inwiefern hat sich der Kontakt zu StudienkollegInnen verändert? Warum haben sich deine Kontakte verändert?
 - Glaubst du, dass Studienunterstützungen, z.B. die Anwesenheit von DolmetscherInnen, deine Persönlichkeit beeinflussen? Wenn ja, inwiefern?

Fragen zu Studienunterstützungen

- Welche Studienunterstützungen stehen dir im Studium zur Verfügung?
 - Welche Unterstützungen sind deiner Meinung nach notwendig im Studium, welche sind weniger wichtig? Warum?
 - Wie stellst du dir die perfekte Studiensituation und die optimale Unterstützung vor? Ist die Situation für dich im Moment optimal? Warum, warum nicht?
 - Wenn du Unterstützungen brauchst, woher bekommst du sie? Wie ist der Ablauf, wenn du Unterstützungen suchst? Bekommst du dabei Hilfe?

- Für wie viele Lehrveranstaltungen im Semester stehen dir DolmetscherInnen zur Verfügung? Wofür setzt du sie ein?
 - Würdest du gerne mehr Lehrveranstaltungen besuchen? Warum tust du es nicht / ist es dir nicht möglich?
 - Welchen Einfluss haben DolmetscherInnen oder auch Mitschreibkräfte auf deine Studiensituation, inwiefern verändern sie diese?
 - Bist du in Kontakt zu Vereinen oder Organisationen, die dich unterstützen? Wenn ja, welche? Inwiefern erhältst du dort Unterstützung? Was findest du besonders gut, was könnte besser gemacht werden und warum?
 - Nimmst du Beratung (z.B. Student Point, Behindertenbeauftragter) in Anspruch? In Bezug auf welche Themen lässt du dich dort beraten? (Studienorganisation, Rechtliches, Finanzielles, Diskriminierung etc.) Wie läuft die Beratung dort ab? Was ist verbesserungswürdig, was ist gut dort und warum?
 - Kennst du noch andere Hilfen, Unterstützungen, Anlaufstellen, an die du dich in Bezug auf das Studium wenden kannst? (z.B. Österreichische HochschülerInnenschaft, Diversity Management) Nimmst du die auch in Anspruch? Wenn ja, weswegen? Inwiefern sind diese für dich hilfreich?
 - Glaubst du, dass spezielle Vorbereitungskurse für gehörlose Studierende sinnvoll sind? Warum, warum nicht? Würdest du sie in Anspruch nehmen? Was versprichst du dir davon?
 - Was ist gut an der derzeitigen Studienunterstützung die dir zur Verfügung steht, was ist schlecht daran? Warum?
-
- Hat sich im Laufe der Zeit deine Studiensituation verändert? Ist sie besser oder schlechter geworden und warum?
 - Welche Tipps würdest du einem/r gehörlosen StudienkollegIn geben? Was würdest du ihm/ihr an der Universität zeigen? Welche Informationen würdest du ihm/ihr geben? Warum findest du das besonders wichtig?
 - Möchtest du uns zum Abschluss dieses Interviews noch etwas sagen? Gibt es etwas, das wir vergessen haben, anzusprechen? Was ist noch wichtig?

Leitfaden – LehrveranstaltungsleiterInnen

Fragen nach dem Wissen über Gehörlosigkeit/gehörlose Studierende:

- Hatten Sie vor diesem Semester schon einmal Kontakt(e) mit gehörlosen Menschen? Wenn ja, welche?
- Wie schätzen Sie Ihr Wissen über Gehörlosigkeit ein? Was wissen Sie über Gehörlosigkeit/gehörlose Menschen?
- Haben Sie schon vor diesem Semester Erfahrungen mit gehörlosen Studierenden gemacht? Wenn ja, welche?
- Glauben Sie, dass gehörlose Studierende allgemein besondere Probleme an der Universität Wien haben? Wenn ja, welche? Wenn nein, warum nicht?

Fragen nach konkreten Erfahrungen mit gehörlosen Studierenden in Lehrveranstaltungen:

- Wussten Sie von Beginn des Semesters an, dass ein/e gehörlose/r StudentIn Ihre Lehrveranstaltung besuchen wird?
- Wenn ja, wie haben Sie davon erfahren? (Durch den/die Gehörlose/n selbst, Studienunterstützung, aus anderen Lehrveranstaltungen bekannt... sonstige)
- Hat der/die gehörlose StudentIn zu Semesterbeginn mit Ihnen persönlich Kontakt aufgenommen? Wenn ja, aus welchen Gründen?
- Besucht der/die gehörlose StudentIn Ihre Lehrveranstaltung regelmäßig? Warum glauben Sie, dass der/die StudentIn nicht regelmäßig in Ihre Lehrveranstaltung kommt?
- Sind in Ihrer Lehrveranstaltung GebärdensprachdolmetscherInnen (regelmäßig) anwesend? Können Sie uns sagen, ob der/die gehörlose StudentIn in Ihrer Lehrveranstaltung noch andere Unterstützung bekommt, z.B. eine Mitschreibkraft, Lernunterstützung etc.?
- Als Sie erfahren haben, dass ein/e gehörlose/r StudentIn Ihre Lehrveranstaltung besuchen wird, haben Sie über didaktische Veränderungen Ihrer Lehrveranstaltung nachgedacht? Wenn ja, warum und welche? Wenn nein, warum nicht?
- Hat der/die gehörlose StudentIn mit Ihnen bezüglich der Prüfungsmodalitäten Kontakt aufgenommen? Wenn ja, weswegen?
- Gibt es in Ihrer Lehrveranstaltung Gruppenarbeiten/Referate/Diskussionen? Wenn ja, haben Sie dabei beobachten können, wie sich der/die gehörlose StudentIn dabei verhält? Arbeitet er/sie mit?

- Inwieweit bringt sich der/die gehörlose StudentIn insgesamt während Ihrer Lehrveranstaltung ein? (Wortmeldungen, Nachfragen, Mitarbeit etc.)
- Haben Sie konkrete Probleme des/der gehörlosen StudentIn während Ihrer Lehrveranstaltung beobachten können? Wenn ja, welche?
- Wie glauben Sie, könnten Probleme des/der gehörlosen StudentIn in Ihrer Lehrveranstaltung beseitigt werden?

Fragen zu Einschätzungen der Lehrenden bezüglich der gehörlosen Studierenden:

- Wie ist Ihr Eindruck über den Studienfortschritt des/der gehörlosen StudentIn?
- Glauben Sie, dass der Studienerfolg des/der gehörlosen Studierenden in Ihrer Lehrveranstaltung mit der ihm/ihr zur Verfügung stehenden Unterstützung (DolmetscherInnen, Mitschreibkraft etc.) zusammenhängt?
- Zum Abschluss: Würden Sie den/die gehörlose/n StudentIn als in Ihrer Lehrveranstaltung integriert bezeichnen? Warum / warum nicht? Können Sie uns dazu ein oder zwei Beispiele nennen?

Leitfaden – Behindertenbeauftragter

Zur Person/Aufgabe:

- Seit wann sind Sie als Behindertenbeauftragter der Universität Wien tätig? Wie sind Sie dazu gekommen?
- Welche Qualifikationen und Kompetenzen (beruflich, persönlich ...) sind nötig, um Behindertenbeauftragter der Universität Wien zu sein?
- Was ist Ihr Aufgabenbereich als Behindertenbeauftragter der Universität Wien?
- Welche Hilfen und Unterstützungen können Sie speziell für gehörlose Studierende anbieten?
- Was wissen Sie allgemein über Gehörlosigkeit / gehörlose Menschen (Kultur, Sprache, Bildungssituation...)? Beherrschen Sie selbst ÖGS?
- Können Sie Beratung in Gebärdensprache (z.B. mit DolmetscherIn) anbieten oder muss der/die gehörlose StudentIn selbst GebärdensprachdolmetscherInnen organisieren?
- Wie verlaufen Beratungsgespräche, wenn kein GebärdensprachdolmetscherIn anwesend ist? Gibt es dabei besondere Schwierigkeiten?

Zur Studiensituation Gehörloser:

- Können Sie uns sagen, wie viele gehörlose StudentInnen an der Universität derzeit studieren? Wie groß ist der Anteil der gehörlosen Studierenden im Vergleich zu Studierenden mit anderen Behinderungsarten?
- Können Sie uns erzählen, wie sich die Studiensituation gehörloser StudentInnen gestaltet und mit welchen Schwierigkeiten gehörlose StudentInnen im Laufe ihres Studiums konfrontiert sind? Wie könnten diese Schwierigkeiten Ihrer Meinung nach überwunden werden?
- Glauben Sie, dass die derzeitige Studiensituation mit all den Schwierigkeiten Einfluss auf den Studienfortschritt der gehörlosen Studierenden hat? Und wenn ja, warum?
- Sind Sie der Meinung, dass für jede/n gehörlose/n StudentIn Studienunterstützungen angeboten werden sollten? Wenn ja, welche?
- Von wem soll Ihrer Meinung nach ein solches Angebot geschaffen werden (Universität selbst, Fonds Soziales Wien, Bundessozialamt etc.)?
- Wie würde Ihrer Meinung nach das optimale Angebot an Studienunterstützungen für gehörlose Studierende aussehen?

- Wie stellen Sie sich die „Optimale / Perfekte Studiensituation“ für Studierende mit Behinderungen / speziell für gehörlose Studierende vor?

Konkrete Erfahrungen mit gehörlosen Studierenden:

- Sind seit Beginn Ihrer Tätigkeit bereits gehörlose StudentInnen zu Ihnen gekommen und mit welchen Anliegen kamen sie?
- Gibt es bestimmte Anliegen, mit denen Sie häufig konfrontiert sind? Welche?
- Haben Sie schon außergewöhnliche Anliegen / Probleme / Situationen erlebt? Wenn ja, was war das und wie konnten Sie damit umgehen / das Problem lösen?
- Gab es auch Fälle von Diskriminierungen gehörloser Studierender? Wenn ja, was können Sie uns darüber erzählen?

Angebote der Universität Wien:

- Welche Angebote oder Initiativen setzt die Universität Wien, um die Integration gehörloser Studierender zu fördern? Seit wann gibt es diese Angebote? Wer hat sie initiiert? Warum / was war (ist) die Intention dabei?
- Was müsste Ihrer Meinung noch angeboten werden?
- Was wissen Sie über die Anerkennung der ÖGS? Sind seit der Anerkennung (Sept. 2005) Veränderungen an der Studiensituation / Unterstützungen etc. an der Universität Wien bemerkbar?
- Wissen Sie von Veränderungen, die aufgrund der Anerkennung der ÖGS in Planung sind?

Fragen zur Integration gehörloser Studierender:

- Welchen Beitrag können Sie als Behindertenbeauftragter zur Integration der gehörlosen Studierenden an der Universität / im Studium leisten?
- Wie schätzen Sie die (indirekte) Bedeutung Ihrer Tätigkeit in Bezug auf
 - Sozialkontakte der Studierenden
 - Studienerfolg
 - Persönlichkeitein?
- Wie könnte Ihrer Meinung nach die soziale Integration gehörloser StudentInnen gefördert werden?

Leitfaden – Diversity Management

Allgemeine Fragen über das Diversity Management der Universität Wien:

- Was ist Diversity Management?
 - Was tun Sie?
 - Was sind Aufgaben, Ziele des Diversity Managements?
 - An wen richtet sich Ihr Angebot?
 - Wann ist es an der Universität Wien gegründet worden? Warum? Wer hat es initiiert und was waren die Gründe dafür?
 - Wie viele MitarbeiterInnen hat das Diversity Managements?
- Warum setzen Sie sich speziell für Gehörlose ein? (eigener Punkt auf der Homepage)
- Sie haben zwei Mitarbeiterinnen, die gehörlos bzw. schwerhörig sind – haben Sie sich bewusst und aus bestimmten Gründen für diese beiden Mitarbeiterinnen entschieden? Wenn ja, warum?
 - Welche Aufgaben haben diese beiden Mitarbeiterinnen? (allgemeine oder spezielle in Zusammenhang mit Gehörlosigkeit, gehörlosen Studierenden etc.?)
- Was tut die Universität Wien, um die Integration behinderter Studierender zu fördern?
- Welche Angebote setzt die Universität Wien / setzen Sie speziell für gehörlose Studierende?

Fragen zur Studiensituation gehörloser Studierender:

- Was können Sie uns über die Studiensituation gehörloser Studierender erzählen?
 - Wie viele sind an der Universität Wien inskribiert?
 - Auf welche Probleme / Schwierigkeiten stoßen gehörlose Studierende?
 - Was tun Sie / können Sie tun, um die Situation zu verbessern? Warum ist das wichtig?
 - Was wäre Ihrer Meinung nach notwendig, um die Studiensituation zu verbessern und gleichberechtigtes Studieren für Gehörlose zu ermöglichen?
 - Hat sich die Studiensituation Ihrer Erfahrung nach in letzter Zeit verändert? Verbessert? Inwiefern? Warum? Warum nicht?
 - Welche Barrieren gibt es von Seiten der Universität Wien, sodass die Situation nicht verbessert wird / werden kann?

- Wissen Sie, wie die Studiensituation Gehörloser im Internationalen Vergleich aussieht?

Fragen zur Einschätzung der Integration gehörloser Studierender:

- Wie sieht Ihrer Einschätzung nach die Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien aus?
 - Was sollte verbessert werden? Was ist gut? Warum? (Beispiele?)
- Welche Pläne hat das Diversity Management für die Zukunft?
 - Was wünschen Sie sich?
 - Was haben Sie vor?
 - (Welche Anregungen geben Sie der Universität Wien?)

Leitfaden – Verein Österreichischer Gehörloser Studierender (VÖGS)

Allgemeine Fragen über den VÖGS:

- Was ist VÖGS? (Seit wann gibt es den Verein? Warum wurde er gegründet?)
- Was sind die Ziele, die Aufgaben des VÖGS?
- Wie viele Mitglieder hat der VÖGS zurzeit?

Fragen zur Studiensituation gehörloser Studierender:

- Wie viele gehörlose StudentInnen gibt es in Österreich? Wie viele in Wien/an der Universität Wien?
- Könnten Sie uns erzählen, wie die derzeitige Studiensituation gehörloser StudentInnen aussieht? Mit welchen Schwierigkeiten sind sie konfrontiert? Wie kann man diese Schwierigkeiten Ihrer Meinung nach lösen?
- Wie sieht die derzeitige Bildungssituation gehörloser Studierender aus? Gibt es besondere Probleme beim Übergang von der Schule ins Studium?
- Können Sie uns Beispiele nennen für:
 - besonders positive Erfahrungen, die gehörlose StudentInnen an der Universität Wien gemacht haben?
 - besonders negative Erfahrungen?
- Sind in Bezug auf die Studiensituation / Studienprobleme etc. Unterschiede zwischen verschiedenen Universitäten erkennbar? Wenn ja, welche?
- Inwiefern ist ein/e gehörlose/r StudentIn im Vergleich zu hörenden Studierenden benachteiligt?

Fragen zu Studienunterstützungen für gehörlose Studierende:

- Welche Unterstützungen bekommt ein/e gehörlose/r StudentIn?
 - personell
 - finanziell
 - sonstige
- Gibt es Probleme im Bereich der finanziellen Unterstützung?
- Welche Unterstützungen fehlen bzw. wo gibt es einen Mangel?
- Wie sehen für Sie die optimale Studiensituation bzw. die optimale Studienunterstützungen für gehörlose StudentInnen aus?
- Welche Unterstützungen bietet die Universität Wien für gehörlose StudentInnen an?
- Wie kommt man als gehörlose/r StudentIn an Unterstützungen?

Unterstützung durch den VÖGS

- Welche Hilfestellungen bietet der VÖGS?
- Gibt es noch andere (vergleichbare) Vernetzungsmöglichkeiten für gehörlose StudentInnen?
- Wie kann man mit Ihnen in Kontakt treten?
- Gehen Sie selbst auch in die Schulen, um Schüler auf ein Studium vorzubereiten?
- Welche Hilfestellungen geben Sie für den Universitätsalltag?
 - Orientierung
 - Organisation
 - Behörden
 - DolmetscherInnenvermittlung

Einschätzung der Integration

- Wie schätzen Sie nach Integration der gehörlosen StudentInnen an der Universität Wien ein?
- Wie kann VÖGS zur Integration gehörloser StudentInnen beitragen?
- Wie wichtig ist es, im Studium integriert zu sein?

Zukunft

- Welche Wünsche oder Ziele haben Sie für die Zukunft?

Leitfaden – „Study Now“

Allgemeine Fragen zum Projekt „Study Now“

- Was ist „Study Now“?
- Von wem und aus welchem Grund wurde „Study Now“ gegründet?
- Was sind die Ziele und die Aufgaben von „Study Now“?

Fragen zur Studiensituation

- Könnten Sie uns erzählen, wie die derzeitige Studiensituation gehörloser StudentInnen aussieht? Mit welchen Schwierigkeiten sind sie konfrontiert?
- Wie kann man diese Schwierigkeiten Ihrer Meinung nach lösen?
- Gibt es besondere Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule zur Universität?
- Wissen Sie, ob es aufgrund der derzeitigen Bildungssituation besondere Schwierigkeiten im Hochschulbereich gibt?
- Inwiefern ist ein/e gehörlose/r StudentIn im Vergleich zu Hörenden benachteiligt?

Studienunterstützung

- Wenn ein/e gehörlose/r StudentIn ein Studium aufnimmt, mit welcher Unterstützung kann er/sie seitens der Universität, des Staates, bzw. durch private Initiativen rechnen?
- Ist diese Unterstützung ausreichend oder gibt es Mängel? Wenn ja warum?
- Wie stellen Sie sich die optimale Studienunterstützung für gehörlose StudentInnen vor?
- Warum braucht ein/e gehörlose/r StudentIn eine/n TutorIn (Lernunterstützung)? Bestehen Wissensdefizite?

Unterstützung durch „Study Now“

- Können Sie uns Ihr Angebot für gehörlose Studierende beschreiben?
- Welche Unterstützungsformen bieten Sie an? Was sind die jeweiligen konkreten Aufgabenbereiche?
- Was kostet die Inanspruchnahme Ihres Angebots?
- Wie viele gehörlose/schwerhörige StudentInnen werden derzeit von Ihnen „betreut“?
- Welches Feedback bekommen Sie von den gehörlosen StudentInnen?
- Gibt es Qualitäts- bzw. Aufnahmekriterien für die UnterstützerInnen? Welche? Warum?
- Was ist der genaue Unterschied zwischen GebärdensprachdolmetscherInnen und KommunikationsassistentInnen?

- Vermitteln Sie auch professionelle GebärdensprachdolmetscherInnen?
- Bieten Sie auch Hilfestellungen im Universitätsalltag, in Bezug auf:
 - Organisatorisches
 - Bürokratisches
 - DolmetscherInnenvermittlung
 - Behördenwege
 - sonstige Unterstützungen?
- Gab es schon einmal Probleme mit gehörlosen StudentInnen? Mit hörenden UnterstützerInnen? Mit anderen beteiligten Personen? Wenn ja, welche?
- Wie ist der Ablauf, wenn ich als gehörlose/r StudentIn Studienunterstützung benötige?
 - Wie werde ich auf Sie aufmerksam?
 - Wie kann ich zu Ihnen Kontakt aufnehmen?
 - Wie ist der weitere Ablauf?
- Können Sie den derzeitigen Bedarf an Studienunterstützung abdecken?
- Wie, glauben Sie, wird sich der Bedarf in Zukunft entwickeln?

Einschätzung der Integration

- Wie schätzen Sie die Integration gehörloser StudentInnen an der Universität Wien ein?
- Wie trägt „Study Now“ zur Integration, zu den drei Bereichen Studienerfolg, Persönlichkeit, Sozialkontakte, Studienerfolg bei?
- Wie wichtig ist es Ihrer Erfahrung nach für gehörlose Studierende, im Studium integriert zu sein?

Zukunft

- Was wünschen Sie sich für die Zukunft? Wie soll/wird sich „Study Now“ weiter entwickeln?

Leitfaden – GebärdensprachdolmetscherInnen

Allgemeine Fragen

- Wie viele DolmetscherInnen arbeiten an der Universität Wien?
- Wie läuft ein Dolmetschauftrag für gehörlose Studierende ab?

Fragen zur Dolmetschsituation an der Universität

- Was dolmetschen Sie alles an der Universität? (z.B. Vortrag, Pausengespräche, Sprechstunden, Treffen außerhalb der Lehrveranstaltungen, z.B. bei Gruppenarbeiten?)
- Welche Schwierigkeiten ergeben sich beim Dolmetschen an der Universität? (z.B. hinsichtlich Didaktik, Universitätsniveau etc.?)
- Wie reagieren die anwesenden Hörenden auf die Anwesenheit von GebärdensprachdolmetscherInnen? Gab es schon einmal problematische Situationen mit ProfessorInnen oder Mitstudierenden?
- Gibt es Probleme beim inhaltlichen Verständnis der Gehörlosen? Bemerkt man als DolmetscherIn Wissensdefizite? Wenn ja, wie geht man damit um?
- Wie gehen Sie mit Fachwörtern, Fremdwörtern etc. um?
- Was wird getan, um den Gebärdenwortschatz (Fachgebärden etc.) zu verbessern?
- Tauschen Sie sich mit den gehörlosen Studierenden über die Lehrveranstaltung aus?
- Wie bereiten Sie sich auf einen Dolmetschtermin an der Universität vor?
- Welche Informationen brauchen Sie, um eine Lehrveranstaltung übernehmen zu können? Wie lange vor der Lehrveranstaltung brauchen Sie diese Informationen?
- Was tun Sie, um diese Informationen zu bekommen? z.B. Bitte an StudentInnen, Kontakt mit ProfessorInnen? Wenn ja, wie reagieren diese?
- Bekommen Sie die Informationen immer (rechtzeitig)? Wenn nein, warum nicht? Wie gehen Sie damit um? Was sind die Folgen für Ihre Arbeit?
- Inwiefern unterscheidet sich das Dolmetschen an der Universität von anderen Dolmetschsettings?
- Sind Sie durch Ihre Ausbildung als DolmetscherIn auf das Dolmetschen an der Universität vorbereitet worden? Wenn ja, wie?
- Gibt es Weiterbildungsmöglichkeiten für das Dolmetschen an der Universität? Ist ein solches Angebot wichtig für Sie? Warum, warum nicht? Würden Sie sich ein solches Angebot wünschen?

- Hat sich die Situation des Bildungsdolmetschens an der Universität, seit Sie dort tätig sind, verändert? Wenn ja, inwiefern?
- Wie sollte Ihrer Meinung nach die Dolmetschsituation an der Universität aussehen, damit Sie optimal arbeiten können? Warum? Was sollte geändert werden? Inwiefern würde das auch die Studiensituation der gehörlosen Studierenden verbessern?

Fragen zur Einschätzung über gehörlose Studierende

- Wie schätzen Sie den Einfluss von DolmetscherInnen auf die Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg, Persönlichkeit des/der StudentIn ein?
- Wie schätzen Sie allgemein die Studiensituation gehörloser Studierender ein? Welche Probleme haben gehörlose StudentInnen Ihrer Meinung nach?
- Wie integriert schätzen Sie die gehörlosen Studierenden an der Universität Wien ein?

Fragebögen

Fragebogen an die gehörlosen Studierenden

A. Fragen zur Person

1.) Name: _____

2.) Geschlecht: ☐ männlich ☐ weiblich

3.) Geburtsdatum: _____

4.) Familienstand: ☐ ledig ☐ verheiratet ☐ in Partnerschaft

4.) Kinder: ☐ Ja ☐ Nein

5.) E-Mail: _____

6.) Ich bin ☐ gehörlos geboren
 ☐ ertaubt im Alter von _____ Jahren
 ☐ schwerhörig

7.) Ich bin aufgewachsen mit: ☐ Österreichischer Gebärdensprache
 ☐ Deutscher Lautsprache
 ☐ Andere: _____

8.) Ich bezeichne mich selbst als: ☐ Taub(stumm)
 ☐ Gehörlos
 ☐ Schwerhörig
 ☐ Anderes: _____

9.) Ich fühle mich der Gehörlosengemeinschaft zugehörig: ☐ Sehr stark
 ☐ Eher schon
 ☐ Wenig
 ☐ Gar nicht

10.) Für mich ist meine Muttersprache: ☐ Österreichische Gebärdensprache
 ☐ Deutsche Lautsprache
 ☐ Andere: _____

11.) Wie bzw. wo hast du Gebärdensprache gelernt?

B. Fragen zur Schulausbildung

1.) Welche Schullaufbahn hast du durchlaufen? (Volksschule, Hauptschule/Gymnasium, Fachschule, Matura etc.?)

2.) Wie und wann hast du die Hochschulreife erlangt?

3.) Was ist deine höchste abgeschlossene Ausbildung?

C. Fragen zur Studiensituation

1.) Welche Studienrichtung(en) studierst du im Moment?

2.) Wann hast du begonnen, diese Studienrichtung(en) zu studieren?

3.) In welchem Semester bist du jetzt in dieser / diesen Studienrichtung/en?

4.) In welchem Abschnitt befindest du dich im Moment? (wenn 2. oder höherer Abschnitt – wann hast du diesen erreicht?)

5.) Wann wirst du voraussichtlich dein Studium abschließen?

6.) Welche Sprache verwendest du in deinem Studium am häufigsten?

☐ ÖGS

☐ Deutsche Lautsprache

☐ Deutsche Schriftsprache

☐ Andere: _____

7.) Welche Sprache würdest du gerne am meisten verwenden?

☐ ÖGS

☐ Deutsche Lautsprache

☐ Deutsche Schriftsprache

☐ Andere: _____

8.) Hast du schon einmal ein Studium abgebrochen / die Studienrichtung gewechselt?

☐ Ja

☐ Nein

8 a.) Wenn ja, wann war das?

8 b.) In welchem Semester warst du, als du abgebrochen / gewechselt hast?

_____ Semester

8 c.) Aus welchen Gründen hast du abgebrochen / gewechselt?

9.) Bist du neben dem Studium berufstätig?

☐ Ja, _____ Stunden in der Woche

☐ Nein

9 a.) Wo und was hast du bereits beruflich gemacht und was arbeitest du derzeit?

D. Fragen zu Studienunterstützungen

1.) Welche Unterstützungen hast du in deinem letzten Semester erhalten und in welchem Ausmaß?

Finanziell: ☐ Studienbeihilfe: _____
 ☐ Ausbildungsbeihilfe des FSW: _____
 ☐ Andere: _____

Personell: ☐ GebärdensprachdolmetscherInnen: in wie viele LVs _____
 ☐ KommunikationsassistentInnen: in wie viele LVs _____
 ☐ Mitschreibkräfte: in wie vielen LVs _____
 ☐ Lernunterstützung
 ☐ Studienberatung
 ☐ Andere: _____

Technisch: ☐ Induktionsschleife
 ☐ Beamer / Overhead
 ☐ Skripten / Unterlagen von den ProfessorInnen: in wie vielen LVs _____
 ☐ Andere: _____

1 a.) Welche Studienunterstützungen sind für dich notwendig?

Finanziell: ☐ Studienbeihilfe
 ☐ Ausbildungsbeihilfe des FSW
 ☐ Andere: _____

Personell: ☐ GebärdensprachdolmetscherInnen
 ☐ KommunikationsassistentInnen
 ☐ Mitschreibkräfte
 ☐ Lernunterstützung
 ☐ Studienberatung
 ☐ Andere: _____

Technisch: ☐ Induktionsschleife
 ☐ Beamer / Overhead
 ☐ Skripten / Unterlagen von den ProfessorInnen
 ☐ Andere: _____

E. Fragen zum Studienerfolg

1.) Wie häufig hattest du bereits folgende Noten?

Sehr gut bis Gut: _____

Befriedigend bis Genügend: _____

Nicht genügend: _____

2.) Hast du in deinem Studium schon eine wissenschaftliche Arbeit geschrieben? (Proseminar-, Seminararbeit)

☐ Ja

☐ Nein

2.) a) Wenn ja, welche Note hast du auf diese Arbeit(en) bekommen?

Fragebogen an die hörenden Studierenden

Liebe Studentin! Lieber Student!

*Wir sind zwei Pädagogik-Studentinnen, die gerade Diplomarbeit über die Studiensituation gehörloser Studenten an der Uni Wien schreiben. Da an dieser Lehrveranstaltung eine gehörlose Person teilnimmt, würden wir gerne deine Meinung, Erfahrungen etc. wissen. Es wäre daher ganz toll, wenn du diesen Fragebogen ausfüllst. Er dauert nur 5 Minuten und deine Angaben bleiben natürlich vollkommen anonym. (Bei mit * gekennzeichneten Fragen sind auch Mehrfachnennungen möglich)*

Danke!

1. Einige Angaben über dich:

Geschlecht: ☐ m ☐ w

Alter: _____

Studienrichtung(en): _____

Semester: _____

2. Weißt du, dass eine gehörlose Studentin / ein gehörloser Student diese Lehrveranstaltung besucht?

☐ Ja ☐ Nein

3. Wenn ja, wie hast du davon erfahren?*

☐ Ich kenne sie/ihn

☐ Sie/er hat sich in der LV selbst vorgestellt

☐ Sie/er ist von der/dem LV-LeiterIn vorgestellt worden

☐ Ich habe sie/ihn gebärden gesehen

☐ Es sind GebärdensprachdolmetscherInnen anwesend

☐ Sonstiges: _____

4. Glaubst du, dass gehörlose Studierende besondere Schwierigkeiten im Studium haben?*

- | | |
|------------------------------------|---|
| <input type="radio"/> Ja, nämlich: | <input type="radio"/> in der Kommunikation |
| | <input type="radio"/> beim Verständnis, was gesprochen wird |
| | <input type="radio"/> beim (wissenschaftlichen) Schreiben |
| | <input type="radio"/> beim (wissenschaftlichen) Lesen |
| | <input type="radio"/> beim Finden der Hörsäle |
| | <input type="radio"/> beim Lernen |
| | <input type="radio"/> bei Prüfungen |
| | <input type="radio"/> beim Kontakt zu StudienkollegInnen |

O Sonstiges: _____

O Nein, weil: _____

5. *Beherrscht du die Österreichische Gebärdensprache?*

O Ja O Nein, würde ich aber gerne lernen O Nein, interessiert mich nicht

6. *Hattest du vor der Lehrveranstaltung schon einmal Kontakt zu gehörlosen Menschen?*

O Ja, auch persönlich

O Ich habe nur einmal welche gesehen (auf der Straße, in der U-Bahn etc.)

O Nein, noch nie.

7. *Hattest du schon einmal persönlichen Kontakt mit der gehörlosen Studentin/dem gehörlosen Student?*

O Ja, öfters

O Ja, einmal

O Nein, noch nie

Wenn „Nein, noch nie“, bitten wir dich, bei Frage 12 weiterzumachen!

8. *Welcher Art war dieser Kontakt?**

O Begrüßung

O Gespräch über LV-Inhalt

O Gespräch über Privates

O Sonstiges: _____

9. *Wie habt ihr dabei kommuniziert?**

O Sie/er hat von den Lippen gelesen

O Schriftlich

O Mit GebärdensprachdolmetscherIn

O Ich kann selbst Gebärdensprache

O Sonstiges: _____

10. *Hast du schon einmal mit der/dem gehörlosen Studentin/Studenten für eine Lehrveranstaltung zusammengearbeitet?**

O Referat

O schriftliche Gruppenarbeit

O praktische Gruppenarbeit

O Sonstiges: _____

O Nein, noch nie, weil:

O Ich hatte noch nie die Gelegenheit.

O Ich kann keine Gebärdensprache.

O Ich glaubte, es würde zu viele Probleme/Schwierigkeiten geben.

11. Wenn ja, gab es bei eurer Zusammenarbeit Schwierigkeiten?*

- ☐ Kommunikationsschwierigkeiten
☐ Organisationsschwierigkeiten (zeitlich, räumlich...)
☐ Schwierigkeiten bei der Aufgabenverteilung
☐ _____ Inhaltliche Schwierigkeiten
☐ Sonstige: _____
☐ Gar keine

12. Kannst du dich an eine Situation in der Lehrveranstaltung erinnern, in der es Schwierigkeiten wegen der Gehörlosigkeit der Studentin/des Studenten gab?

O Ja: _____

O Nein

13. Welche Unterstützung(en) sind deiner Meinung nach für die gehörlose Studentin/den gehörlosen Student im Studium besonders wichtig?*

- ☐ GebärdensprachdolmetscherInnen
- ☐ jemand, der für sie/ihn mitschreibt
- ☐ jemand, der ihr/ihm die Inhalte erklärt
- ☐ jemand, der ihr/ihm beim Lernen hilft
- ☐ Sonstige: _____
- ☐ Keine

14. Könntest du dir vorstellen, die gehörlose Studentin / den gehörlosen Student im Studium zu unterstützen?*

- ☐ als Mitschreibkraft
- ☐ als Lernunterstützung
- ☐ Sonstiges: _____
- ☐ Das traue ich mir nicht zu.
- ☐ Ich möchte das nicht.

15. Könntest du dir vorstellen, auch außerhalb der Lehrveranstaltung Kontakt zu der gehörlosen Studentin / dem gehörlosen Student zu haben?*

- ☐ Ja, in Zusammenhang mit dem Studium (z.B. beim Lernen)
- ☐ Ja, auch in der Freizeit
- ☐ Eher nicht.
- ☐ Auf keinen Fall.

16. Würdest du die gehörlose Studentin / den gehörlosen Student als integriert bezeichnen?

- ☐ Ja, sehr
- ☐ Eher schon
- ☐ Eher nicht
- ☐ Gar nicht
- ☐ Weiß nicht

☺ Vielen Dank für deine Mithilfe!!! ☺

Vor Beginn der LV:

Uhrzeit:

Interaktionen mit:

einzelne KollegInnen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, von wem ausgehend? mit DolmetscherIn? welche Sprache? Auftreten)

Gruppengespräche:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, von wem ausgehend? mit DolmetscherIn? welche Sprache? Anzahl der Teilnehmenden, Auftreten)

DozentIn:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, von wem ausgehend? mit DolmetscherIn? Welche Sprache? Auftreten)

Studienunterstützungen:

(Wer? Form der Interaktion, Dauer, Intensität, von wem ausgehend? mit DolmetscherIn? Sprache? Auftreten)

Verhalten der Hörenden gegenüber gehörlosen Studierenden:

(StudentInnen, DozentIn, Studienunterstützung)

Beginn der LV:

Uhrzeit:

Interaktionen mit:

einzelne KollegInnen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Gruppengespräche:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Studienunterstützungen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

<u>Wortmeldungen während Vortrag:</u> (Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)
<u>Diskussionsbeiträge:</u> (Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)
<u>Verhalten der Hörenden gegenüber gehörlosen Studierenden:</u> (Studierende, DozentIn, Studienunterstützung)

Hauptteil der LV:

Uhrzeit:

Interaktionen mit:

<u>einzelne KollegInnen:</u> (Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)
<u>Studienunterstützungen:</u> (Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)
<u>Gruppenarbeit:</u> (Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)
<u>Wortmeldungen während Vortrag:</u> (Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)
<u>Diskussionsbeiträge:</u> (Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Referat / Präsentation:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Verhalten der Hörenden gegenüber gehörlosen Studierenden:

(Studierende, DozentIn, Studienunterstützung)

Ende der LV:

Uhrzeit:

Interaktionen mit:

einzelne KollegInnen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Studienunterstützungen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Diskussionsbeiträge:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Verhalten der Hörenden gegenüber gehörlosen Studierenden:

(Studierende, DozentIn, Studienunterstützung)

Nach der LV:

Uhrzeit:

Interaktionen mit:

einzelne KollegInnen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Gruppengespräche:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

DozentIn:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Studienunterstützungen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Verhalten der Hörenden gegenüber gehörlosen StudentIn:

(Studierende, DozentIn, Studienunterstützung)

Pause:

Uhrzeit:

Interaktionen mit:

einzelne KollegInnen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Gruppengespräche:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Studienunterstützungen:

(Form der Interaktion, Dauer, Intensität, Auftreten, Sprache, mit DolmetscherIn? von wem ausgehend?)

Verhalten der Hörenden gegenüber gehörlosen Studierenden:

(Studierende, DozentIn, Studienunterstützung)

Beobachtungsbogen B

Beobachtungsbogen Nr.:

Datum:

Beobachterin: Beobachte Person: Zeit von: bis:
1.) Studienunterstützungen Mitschreibkraft: KommunikationsassistentIn / DolmetscherInnen:
2.) Technische Ausstattung
3.) Medieneinsatz während der LV
4.) Räumliche Organisation (Art des Hörsaals, Platzsituation, Platz für Studienunterstützung,...)
5.) Verhalten gegenüber gehörlosen/r StudentIn <i>a.) seitens KollegInnen</i> (offen vs. verschlossen, Rücksicht nehmend, kontaktfreudig vs. kontaktmeidend,...) <i>b.) seitens DozentIn</i> (herumgehen, Kopf abwenden, Kopf senken, Vorlesen, Rücksicht nehmend,...)
6.) Allgemeine Beschreibung der Situation <i>a.) Vor Beginn der Lehrveranstaltung:</i> Zeit von: bis:

<i>b.) Beginn der Lehrveranstaltung:</i> Zeit von: bis:
<i>c.) Hauptteil der Lehrveranstaltung:</i> Zeit von: bis:
<i>d.) Ende der Lehrveranstaltung:</i> Zeit von: bis:
<i>e.) Nach der Lehrveranstaltung:</i> Zeit von: bis:
<i>f.) Pause</i> Zeit von: bis:

Zusammenfassung

In der vorliegenden Diplomarbeit wird untersucht, wie die aktuelle Studiensituation gehörloser Studierender an der Universität Wien deren Integration in Hinblick auf deren Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit beeinflusst, und inwiefern Studienunterstützungen Auswirkungen auf die Integration gehörloser Studierender in diesen Bereichen haben. Im Theorieteil der Arbeit wird anhand aktueller Literatur und Forschungsarbeiten diskutiert, dass gehörlose Studierende häufig mit Studienproblemen konfrontiert sind, die vor allem die Kommunikation, Probleme zu Studienbeginn und Schwierigkeiten aufgrund der vorangegangenen Schulbildung betreffen. In der Literatur können Hinweise auf einen möglichen Einfluss solcher Probleme auf die Integration gehörloser Studierender in den drei genannten Bereichen gefunden werden. Weiters werden verschiedene Formen von Studienunterstützungen (z.B. GebärdensprachdolmetscherInnen, Mitschreibkräfte, TutorInnen, Beratungsangebote etc.) für gehörlose Studierende beschrieben und ebenfalls ein Zusammenhang solcher Unterstützungen und Integration der Studierenden festgemacht.

Im Rahmen einer empirischen Forschung wird die Studiensituation (Studienprobleme und vorhandene Unterstützungsangebote) und deren Zusammenhang mit der Integration gehörloser Studierender an der Universität Wien untersucht. Dazu werden mit neun von zehn gehörlosen Studierenden der Universität Wien problemzentrierte Interviews durchgeführt. Außerdem werden einige dieser Studierenden in konkreten Lehrveranstaltungssituationen beobachtet. Weiters sollen ExpertInneninterviews und Fragebögen an hörende Studierende ein umfassendes Bild der Studiensituation gehörloser Studierender an der Universität Wien geben.

Als ein wichtiges Ergebnis dieser Forschung wird festgestellt, dass die Studiensituation der untersuchten gehörlosen Studierenden von Studienproblemen geprägt ist. Diese Probleme haben ihren Ursprung hauptsächlich in den Bereichen Kommunikationsschwierigkeiten und mangelnde Aufklärung der hörenden Beteiligten, und können die Integration der gehörlosen Studierenden in Hinblick auf deren Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeit beeinflussen. Weiters kann gezeigt werden, dass vorhandene Studienunterstützungen dazu beitragen können, diese Probleme der untersuchten gehörlosen Studierenden zu verringern. Allerdings treten auch Schwierigkeiten mit solchen Unterstützungsangeboten auf, z.B. in Bezug auf deren Qualität oder aufgrund eines Mangels an Studienunterstützungen. Insgesamt kann aber ein Einfluss von Studienunterstützungen auf die Integration der gehörlosen Studierenden an der Universität Wien festgestellt werden: Größtenteils wirkt sich das Angebot von Unterstützungen förderlich auf die Bereiche Sozialkontakte, Studienerfolg und Persönlichkeitsent-

wicklung der untersuchten gehörlosen Studierenden aus, allerdings können sie in wenigen Punkten als für die Integration hinderlich angesehen werden.

Abstract

This dissertation investigates, which influence the situation of deaf students at the University of Vienna has on their integration, especially on their social contacts, their success at university and their personality, and in which way student support services can effect the integration of deaf students. The first part of this dissertation shows as results of some studies published lately that deaf students are often confronted with various difficulties at university. Such problems mostly affect the students' communication with others and are often occurring when the students start at university. Some of these difficulties are also caused by the students' former education at school. In the literature about students' problems the influence of such difficulties on the integration of deaf students, especially the three aspects mentioned above, are pointed out. Different kinds of student support services for deaf students (e.g. sign language interpreters, notetakers, tutors, advisory services etc.) are described showing that there is a connection between such support services and students' integration.

The second part of this dissertation is about our empirical study investigating the situation (difficulties and support services) of deaf students at the University of Vienna and its influence on their integration. For this reason, nine out of ten deaf students at the University of Vienna and particular experts were interviewed. Besides, some of the students were observed during their courses and a questionnaire was given to hearing students to get a complete picture of the situation of deaf students at the University of Vienna.

One important result of this study is that the deaf students have to deal with various difficulties mainly related to problems of communication and to the fact that hearing people are often not informed about deafness. Such difficulties can affect the integration of the deaf students, especially their social contacts to others, their success at university and their personality. Another result of the study is that support services for deaf students can help to lower their problems. But such support services themselves can cause some problems, for example because of their quality or because there are too few services to help deaf students.

All in all there is an influence of support services for deaf students at the University of Vienna on their integration: such services mostly affect the students' social contact to others, their success at university and their personality in a positive way, but in some points they can be obstructive to the students' integration at university.

	Praktikum: Beratung, Begleitung und Unterstützung einer gehörlosen Studentin an der Universität Wien, Tätigkeiten als Mitschreibkraft, Kommunikationsassistentin, Lernunterstützung
05/06 – 02/07	Wiener Assistenten Genossenschaft Geringfügige Beschäftigung: Persönliche Assistenz
08/06	Praktikum: Begleitung und Betreuung sehbehinderter und blinder Jugendlicher und Erwachsener bei einem einwöchigen Segeltörn
04/04 – 09/05	Universität Wien Wissenschaftliches Praktikum: Literaturrecherche zum Thema „Gehörlosigkeit und Schule“
08/05	Praktikum: Begleitung und Betreuung sehbehinderter und blinder Jugendlicher und Erwachsener bei einem einwöchigen Segeltörn
09/04	Praktikum: Begleitung und Betreuung sehbehinderter und blinder Jugendlicher und Erwachsener bei einem einwöchigen Segeltörn
07/03	Evangelisches Diakoniewerk Gallneukirchen Praktikum: Mitarbeit in einer Wohngruppe für geistig- und mehrfachbehinderte Jugendliche und Erwachsene

Lebenslauf Sandra Stiglitz

Persönliche Daten:

Name: Sandra Pia Theres Stiglitz
Geburtsdatum: 04. 01. 1984
Religionsbekenntnis: römisch-katholisch
Staatsbürgerschaft: Österreich
Familienstand: ledig

Ausbildung:

1990 – 1994 Volksschule Natorpgasse, 1220 Wien
1994 – 2002 Gymnasium Bernoullistraße, 1220 Wien
Matura mit Auszeichnung abgelegt am 03. 06. 2002
2002 – 2009 Studium der Pädagogik (Bildungswissenschaft) mit den Studien-
schwerpunkten Heil- und Integrativpädagogik und Psychoanalytische
Pädagogik

Weiterbildung:

seit 2002 Kurse der Österreichischen Gebärdensprache
2006 – 2007 Absolvierung der Seminarreihe „AchtungFertigLos“ zur Vorbereitung
auf die Prüfung zur Gebärdensprachdolmetscherin
seit 2008 Basislehrgang zur Konduktiv-Mehrfachtherapeutischen Förderung nach
Petö/Keil

Praktika, berufliche Erfahrung:

2002 – 2005 Leitung einer Kindergruppe der Katholischen Jungschar
2004 – 2005 Studienbegleitung einer gehörlosen Studentin an der Universität Wien
(Lernunterstützung, Erstellung von Lehrveranstaltungsmitschriften)
2004 – 2005 Wissenschaftliches Praktikum an der Universität Wien: Literaturre-
cherche zum Thema „Cochlea Implantat“
Juli 2005 Freizeitassistentin für Kinder und Jugendliche mit und ohne Behinde-
rung während der Familienwoche „Ungehindert-Behindert“, orga-
nisiert von Integration:Österreich
Februar 2006 Hospitationspraktikum im Kindergarten des Bundesinstituts für Gehör-
losenbildung (BIG) in Wien

seit 2003	Freie Mitarbeiterin bei WienXtra (Wiener Ferienspiel)
seit 2005	Studienunterstützung/Kommunikationsassistentin für gehörlose Studierende der Universität Wien im Rahmen des Projekts „Study Now“
2007 – 2008	Nachhilfelehrerin in Englisch für gehörlose TeilnehmerInnen des Vorbereitungskurses für die Berufsreifeprüfung im Polycollege Wien
seit 2007	Tutorin für gehörlose TeilnehmerInnen des Vorbereitungskurses für die Berufsreifeprüfung in Mathematik im Polycollege Wien
seit 2008	Jahrespraktikantin in einer Konduktiv-Mehrfachtherapeutischen Kindergartengruppe am Institut Keil